المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
معهد البحوث العلمية
مكة المكرمة



سلسلة الرسائل العلمية الموصى بطبعها
رقم (٣٨)



برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية

مجالاتها وطرق تنفيذها ومعوقاتها ومقومات نجاحها

إعداد الدكتور
علي بن ناصر بن شتوي آل زاهر
أبها - جامعة الملك خالد

١٤٢٥ هـ

ⓗ جامعة أم القرى ، ١٤٢٤ هـ .

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر .

آل زاهر ، علي بن ناصر بن شتوي

برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية - مكة المكرمة ، ١٤٢٤هـ .

٦٦٨ ص ١٧ × ٢٤ سم .

ردمك : ٤ - ٧٢٧ - ٠٣ - ٩٩٦٠

١ - جامعة أم القرى - الموظفون والمستخدمون - تدريب ٢ التدريب الإداري أ - العنوان

ديوي ٣٧٨,١١٢ ٧٢٣٢ / ١٤٢٤

رقم الايداع : ٧٢٣٢ / ١٤٢٤

ردمك : ٤ - ٧٢٧ - ٠٣ - ٩٩٦٠

الطبعة الأولى

قائمة المحتويات

تابع قائمة المحتويات

تابع قائمة المحتويات

تابع قائمة المحتويات

تابع قائمة المحتويات

تابع قائمة المحتويات

قائمة الجداول

تابع قائمة الجداول

بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى في محكم تنزيله :

﴿ رَبِّ أَوْزِعني أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتي أَنْعَمْتَ عليَّ وَعَلى والِديَّ وأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاه وَأَصْلِح لِي فِي ذُرِيَتي إِني تُبت إِليكَ وَإِني مِنْ المُسْلِمين ﴾ صَدَقَ اللهُ العَظِيم

(سورة الأحقاف ، الآية ١٥)

حديث شريف :

(.. عن عائشة رضي الله عنها قالت ، قال رسول الله ﷺ : إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه . . .)

(رواه أبو يعلى في مسنده : ٣٤٩)

ملخص الدراسة

عنوان الدراسة : برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية : مجالاتها وطرق تنفيذها ومعوقاتها ومقومات نجاحها .

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى :

١ ـ التعرف على أهمية بعض مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .

٢ ـ معرفة مدى ملاءمة طرق تنفيذ بعض مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .

٣ ـ معرفة المعوقات التي يمكن أن تواجه تطبيق برامج تطوير أعضاء هيئة التدريس السعوديين .

٤ ـ تحديد أهمية توفر بعض مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .

٥ ـ التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين وجهات نظر أفراد الدراسة حول (مجالات وطرق التنفيذ ومعوقات ومقومات نجاح) برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي وفقاً لاختلاف الجامعة ، المرتبة الأكاديمية ، مكان الحصول على الدرجة ، سنوات الخبرة.

٦ ـ تقديم إطار نظري متكامل لموضوع التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، بأمل سد النقص الواضح في الكتابات السعودية التي تناولت هذا الموضوع .

منهج الدراسة ومجتمعها وأداتها : اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي وشمل مجتمع الدراسة أعضاء هيئة التدريس السعوديين الذكور بجامعات المملكة الثماني دون فروعها ، والمتواجدين على راس العمل في الفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٢١/١٤٢٢هـ والبالغ عددهم (٢٩٨٥) فرداً. وقد صمم الباحث استبانه لجمع المعلومات حيث اعتمد في تطوير محتويات هذه الاستبانة على ما تم استعراضه في الإطار النظري والدراسات السابقة من معلومات تتعلق بالتطوير المهني لعضو هيئة التدريس. وتكونت الاستبانة من جزئين الأول يشمل متغيرات أفراد الدراسة ، والثاني يحتوي على الفقرات الخاصة بأبعاد برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، التي شملت أربعة أبعاد الأول المجالات وعدد فقراته (٢٤) فقرة ، والثاني طرق التنفيذ وعدد الفقرات (١٣) فقرة ، والثالث معوقات تنفيذ البرامج وعدد الفقرات (١٣) فقرة ، والبعد الرابع مقومات النجاح وعدد الفقرات (٢٣) فقرة .

أهم التوصيات : في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة قدم الباحث عدداً من التوصيات منها :

١ - أن تقوم الجامعات السعودية بتأسيس برنامج للتطوير الشامل لعضو هيئة التدريس ، بحيث يسهم في تطوير التعليم الجامعي بما يواكب التطورات العالمية الجديدة التي تفرض عليه واقعاً جديداً وأدواراً تتعدى الأدوار التقليدية للجامعات

٢ - أن تصبح مسؤولية التطوير المهني لعضو هيئة التدريس جزءاً أساسياً من المسؤوليات الملزمة لكل القيادات الأكاديمية .

٣ - الاستفادة من تجارب وتجديدات الجامعات العالمية في مجال التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، مع إبراز الدور الإعلامي لأهمية ذلك التطوير من خلال عقد ندوات علمية على مستوى الجامعات السعودية تناقش المجالات الأساسية في تطوير عضو هيئة التدريس.

٤ - العمل على تحسين الوضع الوظيفي والاقتصادي والاجتماعي لأعضاء هيئة التدريس حتى يتمكنوا من العطاء وتخفيف الفروقات الموجودة بينهم وبين الفئات المهنية الأخرى .

٥ - إنشاء هيئة للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي على المستوي الوطني تسمى الهيئة السعودية للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس .

مقترحات الدراسة : قام الباحث بوضع خطة تغيير يمكن أن تستفيد منها الجامعات السعودية في جهودها نحو الانتقال من الوضع الراهن للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، إلى الوضع المنشود الذي كشفت عنه نتائج هذه الدراسة ، وهذه الخطة تقوم على الأسس العلمية لإدارة التغيير والتطوير في المؤسسات الجامعية .

الباحث

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

١ - مقدمة الدراسة

٢ - مشكلة الدراسة

٣ - أهداف الدراسة

٤ - أهمية الدراسة

٥ - أسئلة الدراسة

٦ - حدود الدراسة

٧ - مصطلحات الدراسة

(١) مقدمة الدراسة :

الحمد لله رب العالمين ،و الصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وبعد : حث الإسلام على الاستزادة من العلم والطلب المستمر له ، فالتعليم لا يعرف نهاية في الزمان ، وطلب العلم شيء مستمر في حياة الشعوب والأفراد، وحتى الأنبياء الذين يُرسل إليهم الوحي من المولى عز وجل أُمروا بالتوجه دائماً في الطلب المستمر للعلم والاستزادة تحقيقاً لقوله تعالى مخاطباً الرسول صلى الله عليه وسلم ﴿ **وقل ربي زدني علماً** ﴾ سورة طه : ١١٤، والسبب هو إن الإلمام بالعلم الشامل والكامل أمر متعب في كون أبدع الله صنعته وأتقن خلقه. كما جاء الإعلان السماوي أن الإنسان مهما أُوتي من علم ومهما بلغ فهو قليل وبسيط في ميزان الله عز وجل حيث قال تعالى ﴿ **وما أوتيتم من العلم إلا قليلاً** ﴾ سورة الإسراء : ٨٥ .

وديننا الإسلامي الحنيف يؤيد ويعتبر طلب العلم من المهد إلى اللحد مبدءاً هاماً من المبادئ التي يقوم عليها العلم . ومن هذا المنظور الإسلامي فان عمليات التعليم والتعلم والتطوير عمليات تصاحب الإنسان مدى الحياة ، ولا مجال للتكاسل والركود العلمي ، وخصوصاً إننا في عصر يتسم بالتغيرات السريعة ، نتيجة لانتشار المعرفة العلمية والتقنية ونموها المتزايد ، في مختلف وسائل الإنتاج وأساليبه . والتغير السريع في مستوى المهارة المطلوبة لأداء الأعمال المختلفة ، الأمر الذي يستوجب توفر القوى البشرية المؤهلة لأداء هذه الأعمال بالمستوى المطلوب. ولما لمؤسسات التعليم العالي من دور في التعامل الابجابي من هذا العصر ومتطلباته المتجددة ، فانه لابد لها من تطوير مهارات العاملين فيها وتنميتها باستمرار ، وخاصة أعضاء هيئة التدريس باعتبارهم ركائز التقدم العلمي وأركان التفوق الحضاري .

وفي هذا الصدد يشير بركات وزملاؤه (١٤١٧هـ: ١٢١) إلى أن الهيئة التدريسية هي محور الارتكاز لهذا التطوير وأبرز عناصره ، وتعتمد نوعية الجامعة على

والتعليم الجامعي يتطلب أستاذاً على درجة عالية من الكفاءة العلمية والتربوية والخلقية. فكفاءة عضو هيئة التدريس كما ذكر الناقة (١٩٩٩م:٢) لا تقاس فقط بما لديه من علم في تخصصه، وبما يمتلكه من حقائق هذا العلم ومفاهيمه وأسسه ونظرياته فحسب ، ولكنها تقاس في نفس الوقت بكفاءة تدريسه واستمرار بحثه وإشرافه وتوجيهه وقدرته على تسخير كل ذلك في خدمة المجتمع والبيئة. والتزامه بكل مواثيق الشرف والخلق والقيم السامية العليا ، فهو مفتاح التجويد والتجديد ومنطلق تميز الأداء فمسئولية إعداد الكوادر المنتجة ورفع مستواها تقع على عاتق أساتذة الجامعة ، وهذا يستلزم خاصة في عصر يتسم بالمعلوماتية أستاذاً كفءً علمياً ، متمكناً بحثياً ، خبيراً مهنياً ، قدوة ومثالاً خُلقياً .

وينبغي على أعضاء هيئة التدريس كما يرى ذلك إمام (١٤١٩هـ : ١٢٤-١٢٥) أن يكرسوا حياتهم للعلم والبحث العلمي بصفة كلية ، وأن يُفرغوا لذلك ويمكنوا من أدائهم وأن توفر لهم كل متطلبات ذلك من جميع الإمكانات ، وبالتالي مطالبتهم بالعطاء والبذل خاصة في مجال البحث العلمي والنشر . ففي الولايات المتحدة الأمريكية لا يُعفي كبار الأساتذة من النشر فالأستاذ الذي يتوقف عن النشر يمكن فصله بالرغم من خدمته الطويلة في الجامعة وشعارهم أنشر أو إنتحر علمياً ((Publish Or Perish)) ومع توافر الإمكانات التقنية في عصرنا الحاضر مثل التعليم عن بعد والانترنت والبريد الإلكتروني ، فان ذلك سيساعد في توسيع عمليات التطوير والتدريب المستمر والتعليم الذاتي مما يحتم على كافة الجامعات تطوير وتدريب أساتذة متخصصين في مجال الدراسة من بعد والدراسات الإضافية .

فالتعليم الجامعي كما ذكر بابكر (١٤١٩هـ:١٣٥) يتطلب عضو هيئة تدريس متميز الإعداد والتطوير العلمي والمهني. مخلصاً في علمه وعمله وأخلاقياته المهنية ومستخدماً أساليب تدريسية جامعية ، تقود الحوار والمناقشة وتوجه النشاط العلمي وتيسر العلم والعمل وتتسم بالتقصي والبحث والاستكشاف. وهذا يتطلب أن يكون عضو

(٢) مشكلة الدراسة :

يُعتبر عضو هيئة التدريس محور الارتكاز والتطوير في الجامعات. ومن خلال استقراء واقع الجامعات السعودية حول جهود التطوير المهني لعضو هيئة التدريس أثناء الخدمة. وكذلك بالرجوع إلى اللوائح المنظمة للابتعاث والتدريب لمنسوبي الجامعات السعودية (١٤١٨هـ) ، اتضح أن هناك قصوراً واضحاً في معظم الجامعات . وافتقاراً لتنظيم وإعداد برامج لتطوير عضو هيئة التدريس مهنياً ، ولم يغط هذا الجانب الاهتمام الكافي واللازم في أغلبها. وهناك محاولات متواضعة في شكل دورات أو محاضرات يؤخذ عليها ضعف التنظيم والتخطيط العلمي وفق خطة استراتيجية تراعي الاحتياجات، وفق منظور شمولي ووفق أدوار عضو هيئة التدريس المتعددة. فالمطلوب ليس إعداد بعض الدورات أو إلقاء بعض المحاضرات على أعضاء هيئة تدريس قد تكون غير مقتنعة بجدوى مثل تلك الجهود. ولكن المطلب الأساسي هو توليد قناعة لدى المسؤولين عن التعليم العالي وإدارة الجامعات وأعضاء الهيئة التدريسية بأنه لا سبيل لتطوير التعليم الجامعي ، ومحاولة اللحاق بركب التطور السريع ، إلا من خلال الاهتمام بالعاملين المنوط بهم تخطيط وإعداد وتنفيذ برامج التعليم العالي في الجامعات. إذ أن الاستثمار في هذا المجال سيكون له مردود إيجابي على العملية التعليمية كاملة ، بل أصبح من الضروري التخطيط لبرامج شاملة تتواءم مع ظروف كل جامعة وإمكانياتها بشرط أن يتوافر فيها الواقعية والتكامل والقدرة على التكيف والاستمرارية حتى تحوز على القبول من جميع المعنيين .

وتؤكد الكتابات والدراسات الحديثة مصداقية هذا الواقع. فمؤلفو كتاب التعليم العالي في المملكة العربية السعودية (١٤١٩هـ: ٢٥٠) الذي صدر عن جامعة الملك سعود بمناسبة مئوية التأسيس ، يؤكدون على أنهم لم يعثروا على خطة أو خطط علمية معلنة ترمي إلى تنمية مهارات أو معارف أعضاء هيئة التدريس . وعلى نفس المنوال يؤكد

عملهم ، والتشجيع والابتكار يحتاج إلى الدراسة والمضي قدماً في تنظيم برامج ودورات تطويرية وتنشيطية .

كمـا يتناول بركات وزمـلاؤه (١٤١٧هـ : ١٣٢) رد الجامعات السعـودية على الاستبانه التي أُرسلت من الشبكة العربية للتطوير المهني لعضو هيئة التـدريس بالجامعات العربية. تتناول العـديد من التساؤلات ومنها مدى وجـود مراكز وبرامج لتطوير وتدريب أعضـاء الهيـئة التدريسـية. وكـان رد الجامعـات السعـودية ممثلاً في جامـعة الملك سـعود وجامـعة أم القرى ، يؤكـد على عدم وجود برامج لتطوير أعـضاء الهيـئة التدريسـية أثناء الخـدمـة ، وإنما الموجود مـجـرد مـبادرات واقـتـراحـات من إدارات الدراسـات والتطوير الجامعي لم تطبق فعلياً .

أما العريض (١٤١٤هـ:١٢٥) فـيعمم النظرة على جامعـات دول الخليج العربية. فـيذكـر أنه يرد عادة في الأنظمـة واللوائح مـواد تشيـر إلى توفـير الفـرص لحضـور بعض الدورات ، وتيسير المشـاركة في المؤتمرات وتوفير الدعم المالي لإنجاز البـحوث والمساعدة في نشرها .. ولكن ذلك في جملتـه لا يشكل أساساً ومعاييـر محددة معمولاً بهـا لتنمية كفاءات أعضاء هيئة التدريس .

وتأتى النظرة العالمية لتبين لنا التـحديات التي تواجه مـؤسسات التـعليم العالي في القـرن الحادي والعـشرين حـول التطوير المهني للأسـتاذ الجـامعي. فـهذا التـقرير النهـائي للمؤتمر العـالمي للتعليم العالي (١٩٩٨م : ١٩) يشيـر إلى أن مؤسسات التعليـمي العالي تواجه تحديات وصـعوبات كثيرة تتعلق بتـحسين ظروف العاملين فيهـا ، وإتاحة التدريب على المهـارات اللازمة لهـا ، ورفع مسـتوى التـدريس والبحـوث والخدمـات ، وضمـان ملائمة البرامج. إضافة إلى تحديات الإمكانيات الجـديدة التي تنتجها التقنيات التي تحسّن أساليب إنتاج المعارف وإدارتها ونشرها والاستفادة منها وضبطها .

ويتطـابق رأي بدري وإمــام (١٤١٩هـ : ١٢٦) مـع تلك النظـرة إلى حـد مـا فيذكران أن من التحـديات التي تواجه التعليم العالي. هو أن نسبة كبيـرة من أعضاء هيئة

الرفض والمقاومة من جانب أولئك الذين تعودوا على اتباع الأساليب التقليدية في التدريس .

أما طناش وغرايبة (١٩٩٤م:١) فينظران إلى أن مساعدة أعضاء هيئة التدريس لأن يبقوا مهنياً فاعلين خلال فترة عملهم الأكاديمي في الجامعة يعتبر تحدياً يواجه الإدارة الجامعية. إذ كيف يمكن للإدارة الجامعية أن تشجع وتعزز أعضاء هيئة التدريس في الجامعة لأن يطوروا أنفسهم ؟ وكيف يمكن فعل ذلك؟ وكيف يمكن العمل مع أعضاء هيئة تدريس فقدوا حماسهم ورغبتهم في العمل ؟ وما يمكن عمله مع أولئك الراغبين في تغيير مكان عملهم والانتقال إلى عمل آخر ؟ .

وفي ضوء ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في وجود قصور في برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي ، الأمر الذي يتطلب البحث في واقع هذه البرامج، والسعي إلى تحديد مجالات التطوير وطرق تنفيذها ومعوقاتها ومقومات نجاحها ، وذلك بهدف المساهمة في إيجاد برامج تطويرية تستجيب لحاجات عضو هيئة التدريس وتدعم قيامه بدوره المنشود في الجامعة .

(٣) أهداف الدراسة :

سعت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

١- التعرف على أهمية مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .

٢- معرفة مدى ملاءمة طرق تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي.

٣- معرفة المعوقات التي يمكن أن تواجه تطبيق برامج تطوير أعضاء هيئة التدريس السعوديين .

٤- تحديد أهمية توفر مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي.

٥- التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين وجهات نظر أفراد الدراسة حول (مجالات وطرق التنفيذ ومعوقات ومقومات نجاح) برامج التطوير المهني لعضو هيئة

والمؤتمر العلمي عن تجارب رائدة في التعليم الجامعي في الجامعات العربية (١٩٩٤م) والتي في مجملها توصي بما يلي :

* وضع الخطط وتنظيم البـرامج المناسـبة للإعـداد المهني والتـربوي لأعضـاء هيئـات التدريس الجامعي والتعليم العالي.

* تنويع برامج التـطوير المهني لأعـضاء الهـيـئـات التـدريسيـة بحيث تكون شـاملة لجـوانب عمل العـضـو بحثـاً وتعليـماً وخـدمـة مجـتمع وأن تتـسم بالاسـتمـرار والتجديد .

* دعوة الجامـعات العربية لإنشاء مـراكز متخصـصة للتطوير المهني لأعضاء الهـيئات التدريسية يتوافر لها الاستقلالية التي تكفل تحقيق أغراضها .

٣- تأمل هذه الدراسة تلافي بعض الانتقادات التي وجهت إلى بعض التجارب والجهود العالمية التي بُذلت في فترات سابقة وكـانت تركز على الجانب التدريسي فقط لعمل عضو هيئة التدريس ضمن برامجها التطويرية.

٤- من المأمول أن تقدم هذه الدراسة مقتـرحات عملية تعمل على تحديد أولويات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي في كل مجال من مجالاتها ، والطريقة المناسبة لتنـفيذ هذه البرامج ، والمقومـات المختلفة التي تساعد عـلى نجاح هذه البرامج سواء كانت تنظيـمية أو إدارية أو بشرية أو مـالية ، وكذلك المساعدة فـي التعامل مع المعوقات التي قد تحول دون تحقيق هذه البرامج التطويرية.

٥- يمكن أن تسهم هذه الدراسة في إعطاء المسئولين بمواقع اتخاذ القرار في وزارة التعليم العالي والجـامعات السعودية مـعلومات مستـقاة من الواقع ، ومن المستـفيد الأول من هذه البـرامج ، مما يسـاعـد على تطوير وتقنين اللوائح والأنظـمة الخـاصـة والمرنة التي تراعي الأدوار المختلفة لما يقـدمه عضو هيئة التـدريس وإدخال ذلك التطوير والتدريب

٦- هل هناك فروق دالة إحصائياً بين أفراد مجتمع الدراسة تتعلق بمدى ملائمة طرق تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي وفقاً لاختلاف الجامعة ، المرتبة الأكاديمية ، مكان الحصول على الدرجة ، سنوات الخبرة ؟ .

٧- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين وجهات نظر أفراد مجتمع الدراسة حول درجة توقع المعوقات التي تواجه تطبيق برامج تطوير أعضاء هيئة التدريس السعوديين وفقاً لاختلاف الجامعة ، المرتبة الأكاديمية ، مكان الحصول على الدرجة ، سنوات الخبرة؟ .

٨- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين وجهات نظر أفراد مجتمع الدراسة حول أهمية توفر مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي وفقاً لاختلاف الجامعة، المرتبة الأكاديمية ، مكان الحصول على الدرجة ، سنوات الخبرة؟.

(٦) حدود الدراسة :

تشمل الدراسة الجامعات السعودية الثمانية باعتبارها الجهات التي يُعنى بها البحث بصفة أساسية وتقتصر على تحديد وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس السعوديين (الذكور) حول مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي ، والطرق الملائمة لتنفيذها ، وكذلك مقومات النجاح ، والمعوقات المتوقعة التي تحول دون تحقيق التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، وهذه الجامعات هي :

١- جامعة الملك سعود بالرياض .

٢- جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض .

٣- جامعة الملك فهد للبترول والمعادن بالظهران .

٤- جامعة الملك فيصل بالاحساء .

٥- جامعة الملك عبد العزيز بجدة .

٦- جامعة أم القرى بمكة المكرمة .

وأساليب استخدام تقنيات الحاسب في تدريس المقررات الجامعية ، والمعايير العلمية لتقويم المناهج والمواد الدراسية ، وأساليب الاستفادة من شبكة الإنترنت وتطبيقاتها العملية في التدريس ، ومهارات التعليم الذاتي باستخدام الحاسب . وغيرها من المجالات. مع الأخذ في الاعتبار أن كل مجال من هذه المجالات يدخل في إطاره العديد من المهارات والمجالات الفرعية اللازمة لعمل عضو هيئة التدريس .

* **طرق التنفيذ** : ويقصد بها الاستراتيجيات والأساليب المتنوعة التي يجب أن تتبع في تنفيذ مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس بالجامعات السعودية : مثل تشجيع الأساتذة على تكثيف نشاطهم للمشاركة في المؤتمرات العلمية ، وتخطيط مشروعات أعضاء هيئة التدريس لتحقيق هدف النمو المهني للأستاذ ، وعقد الندوات واللقاءات العلمية ، ودعوة أساتذة لهم خبرة في مجالات التطوير ، وتنفيذ دورات تدريبية ... الخ .

* **معوقات التنفيذ** : ويقصد بها تلك العوامل والمؤثرات السلبية التي قد تحول دون تحقيق برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي ، إذ تتنوع تلك العوامل السلبية . فمنها ما يرتبط إجمالاً بالإدارة الجامعية وروتينية العمل الجامعي ، أو زيادة الأعباء المتنوعة ، أو قلة الدراسات أو ترتبط بالأستاذ.

* **مقومات النجاح** : هي تلك المتطلبات والدعائم الأساسية لنجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي وتتنوع منها المادي أو البشري أو التخطيطي أو التنظيمي .

* **عضو هيئة التدريس** : هو الأكاديمي السعودي الذي يحمل درجة الدكتوراه في الجامعات السعودية أستاذ ، أستاذ مشارك ، أستاذ مساعد .

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً : الإطار النظري :

- **المبحث الأول** : أسس التطوير
- **المبحث الثاني** : مداخل التطوير
- **المبحث الثالث** : التطوير المهني لعضو هيئة التدريس بالجامعات.
- **المبحث الرابع** : التجارب العالمية للتطوير المهني لعضوهيئة التدريس .
- **المبحث الخامس** : رؤية شاملة لبرامج التطوير المهني لعضو ك تنظيمأيس .

ثانياً : الدراسات السابقة :

* الدراسات العربية .
* الدراسات الأجنبية .

المبحث الأول
أسس التطويـــــر

المبحث الأول

أسس التطويـــــر

تمهيد

إن هدف التطوير الأساسي ، هو تنمية وتحسين قدرات الأفراد . ولكن ذلك يتم وفق عملية متكاملة تأخذ في الاعتبار العديد من الجوانب البشرية والمنظمية والبيئية ، التي تتكامل مع بعضها بعضاً لتشكل التوجه المقصود .

والتطوير يتناول مختلف جوانب التنمية الاقتصادية والاجتماعية والمعرفية . ولذلك عندما يُراد إحداث التطوير المأمول . يجب الانطلاق من الأسس والمبادئ التي يقوم عليها ، وكذلك النماذج والمداخل التي يحدث من خلالها ، مع النظرة الكاملة للمؤسسة المعنية من كافة أبعادها والمؤثرات البيئية المحيطة بها .

وفي هذا المبحث يتم تناول أسس التطوير : من حيث المفهوم والمبررات ، ولمحة موجزة عن التطوير في المنهج الإسلامي ، وبعض الاستنتاجات والتعليقات التي قد تتعلق بربط بعض المفاهيم بالتطوير المهني لعضو هيئة التدريس . ومحاولة إبراز النموذج الإسلامي للتطوير .

١/١- مفهوم التطويـــر :

تناول العديد من الباحثين وكتاب الإدارة مفهوم التطوير بصيغ ومفاهيم تتفاوت وفقاً لنظرة هؤلاء الباحثين . وقد حظي بالكثير من المفاهيم شأنه في ذلك شأن بقية العلوم الإنسانية والاجتماعية الأخرى . إلا أنه لا يوجد هناك إجماع بين الباحثين على مفهوم محدد للتطوير . فبينما ينظر الاقتصاديون إلى التطوير من منظور اقتصادي بحت ، نجد أن الباحثين في علم السياسة قد انطلقوا من مفاهيم ومقومات النظم السياسية ، وانطلق علماء الاجتماع من منظور اجتماعي ، وجاء الإداريون ليركزوا على دور الإدارة في التطوير ، ولذلك فسوف نقوم فيما يلي بتقديم لمحة عن مصطلح التطوير بصفة إجمالية .

وينظر كيدن (Caiden, 1969:9) إلى التطوير على أنه " العملية التي تؤدي إلى إعادة توزيع المصادر ومحاولة تغيير الناتج النهائي " .

ويعرف الباحث التطوير بأنه " التغيير المخطط الهادف ، الذي يتناول المؤسسة كاملة . سواء كانت تعليمية أو اقتصادية أو اجتماعية أو سياسية . أو قد يركز على جزء أو جانب من جوانبها ، مع الأخذ في الاعتبار أن يقوم به جهة معينة (إدارات ، أو مراكز، أو هيئات) أو قد يتم وفق جهود ذاتية من قبل الأفراد المعنيين بالتطوير . إذا وُجِدتْ الدعائم المساعدة على ذلك . وأن يتناول جوانب متعددة وفقاً للحاجة التي يظهرها الأفراد أو المؤسسات ، عن طريق دراسة الواقع والانطلاق منه إلى استشراف المستقبل .

ولو حاولنا تطبيق البعض مما ورد في جزئيات هذه المفاهيم . فإنه يمكن أن يُنظر للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس على أنه " التطوير الذي يتم في نطاق إحدى المؤسسات الجامعية ويتناول تطوير قدرات عضو هيئة التدريس المهنية في مختلف أدواره العلمية . سواء كانت تدريسية أو بحثية أو ادارية أو تقويميَّة أو معلوماتية أو منهجية أو ذاتية . مع ضرورة توفر القدرة على الالمام بجزئيات هذه الجوانب وتحديد طرق التنفيذ الملائمة لها، ومحاولة التخفيف أو التغلب على العوائق التي تعوق تنفيذها ، وإيجاد الدعائم والمقومات التي تساعد على نجاحها .

٢/١- مبررات التطوير:

يذكر السلمي (١٩٩٩م: ١١٦) أن أهم مبررات ومسببات التطوير يتمثل في العديد من العوامل ومنها :

١/٢/١ـ الثورة العلمية التي أسهمت في تحرير الطاقات البشرية واستثمار مصادر الطبيعة وتكوين القدرات الأعلى لاستغلال الثروات الكامنة إلى أبعد مدى يمكن للعقل الإنساني تصوره .

١/٢/٥- التدريب للتغيير في هياكل الوظائف وأنماطها ونوعية العلاقة بين المؤسسات فهناك هياكل وآليات تنظيمية جديدة تسمى التنظيمات الشبكية . " Networking Organization "

وللتطوير الاجتماعي الشامل أو التطوير على المستوى التربوي أو الأكاديمي مبرراته الموضوعية ، فعلى المستوى الاجتماعي يُرجع ياسين (١٩٩٩م:٨) مبررات التطوير إلى عاملين أساسين هما :

١/٢/١- الانتقال إلى نمط اجتماعي جديد هو (مجتمع المعلومات الكوني) الذي يتسم بالعديد من الملامح منها : المنفعة المعلوماتية ، صناعة المعلومات ، إبداع المعرفة .

١/٢/٢- الانتقال إلى نموذج حضاري جديد يؤكد على سقوط الأفاق الفكرية المغلقة ، وفتح الطريق أمام عالم المتغيرات المتعددة ، وبروز الوعي الكوني ، وتعميق الثورة الاتصالية ، وظهور قيم اجتماعية جديدة مثل: الانتقال من التركيز على القيم المادية إلى التركيز على البيئة المستديمة، والاهتمام بالقيم الروحية .

ويعيد بوبطانة (١٤١٦هـ:١٥٥) مبررات التطوير في مجال التعليم العالي خاصة إلى :

١/٢/١- زيادة طلب المجتمع على التعليم العالي

١/٢/٢- احتياجات سوق العمل المتغيرة باستمرار

١/٢/٣- تطور التخصصات الأكاديمية

١/٢/٤- تنويع الخدمات الأكاديمية التي تقدم للمجتمع

١/٢/٥- تنمية الوعي بضرورة توفر طرق جامعة للتخصصات ومتعددة في مجال التعليم العالي

١/٢/١- استنباط وتطوير فروع التعليم الجديدة ومجالات التدريب والتأهيل .

٢/٢/١- بروز مجالات جديدة للأبحاث في داخل الجامعات .

٣/٢/١- تزايد التعقيد في هياكل المؤسسات الجامعية وفي عمليات إدارتها .

٤/٢/١- توسع جهود التعليم والتدريب المستمر والقيام بدور الهيئة الاستشارية .

٥/٢/١- التركيز على الاصطلاحات التدريسية من خلال تطوير أعضاء هيئة التدريس وإقامة المواد التعليمية والبنية الأساسية .

٦/٢/١- عدم إغفال جانب التعاون الدولي من خلال المشروعات المشتركة والاتصالات الدولية .

ويرى عوض والحمود (١٤١٥هـ:١٨٧-١٩٤) أن عملية التطوير والتغير في الجامعات العربية في مجالي التعليم العالي والبحث العلمي . أصبحت في الوقت الحاضر ضرورة مُلحة لأن المجتمع يواجه ظروفاً اقتصادية صعبة ، وتحديات حضارية لمواكبة التطورات العالمية . لذلك فان الدور الأكاديمي للجامعات ينبغي أن يعمل بجدية لتهيئة رجال الغد كي ينهضوا بالمسئوليات في مجتمع المستقبل ، ولابد من النظر إلى التدريس والتعليم من وجهة نظر اقتصادية . لأن المهتمين بالتخطيط العام للدولة يهتمون باقتصاديات التعليم وبالتالي فان التطوير في الجامعات ينبغي أن يركز على الجوانب التالية:

١/٢/١- تنمية الحوافز الذاتية لدى الطلاب والتأكيد على روح العمل الجماعي .

٢/٢/١- توطيد أواصر العلاقة بين الأستاذ والطالب لخلق روح الإبداع .

٣/٢/١- تغيير المناهج الدراسية

٤/٢/١- تشجيع البحث العلمي في مجال تطوير الإنتاجية في مختلف المواقع

٥/٢/١- وضع برنامج للاتصال والربط بين الجامعات والفعاليات الصناعية .

مما يستدعي من إدارات التطوير في الجامعات أن تتبنى عملية تطوير شاملة ترتبط بالخطط التنموية للمجتمع ، وتستجيب للتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والتعليمية الحاصلة على المستوى الدولي . وكل هذا يتطلب قدرة فائقة على استشراف المتغيرات المستقبلية، والتركيز على العنصر الرئيسي المحرك في إطار العمل الجامعي ، وهو عضو هيئة التدريس حيث يمكن أن تنبع مبررات تطويره خاصة مما يلي :

- احتياج أعضاء هيئة التدريس للعمل المستمر في إعداد ومراجعة المناهج والمواد الدراسية لترقيتها وتطويرها نحو الأفضل . إذ لا يمكن مجاراة التطوير في ذلك إلا من خلال تجديد وتطوير معلومات الأستاذ .
- المهارات المعرفية والتطبيقية التي تتطلبها وظيفة التدريس الجامعية ذاتها ، حيث أنها وظيفة تقوم على العديد من الأسس العلمية الواجب معرفتها ، وكذلك المهارات الفنية والتطبيقية اللازمة لها.
- تمكين عضو هيئة التدريس من اكتساب مهارات وفنيات التعامل مع طلاب من تخصصات مختلفة وذوي احتياجات مختلفة .
- تعدد الأدوار والوظائف المطلوبة من أستاذ الجامعة ، مما يتطلب مقابلة ذلك التعدد في الأدوار تطوير المهارات والقدرات المتعلقة بها .
- قصور نظم إعداد وتكوين عضو هيئة التدريس عن إكسابه القدرات المهنية المتعلقة بأسس واستراتيجيات التدريس . والتركيز بصفة أساسية في نظم التكوين على إكسابه بعض مهارات البحث العلمي في إطار تخصص ضيق .
- ظهور الجامعات العالمية المنافسة . ووجود الدراسات الشاملة والمتعددة التخصصات أو ما يسمى التخصصات البينيَّة التي تتطلب عضو هيئة تدريس مدرك لهذه المنافسة ولجودة المخرجات ، مما يُملي عليه كيفية اكتساب القدرة على تخريج طلاب ذوي قدرات وتخصصات عريضة وشاملة .

٣/١- التطوير في المنهج الإسلامي

تمهيد

التنمية والتطوير في نظر الإسلام مفهوم شامل متكامل . يهدف إلى تحسين قدرات وحياة الفرد على هذه الأرض ، من مختلف النواحي الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والبيئية وفق شرائع الله المقررة .

فلقد كرَّم الله الإنسان وفضله على خلقه ، وأسجد له ملائكته ، وَحمَّله أمانته ، واستخلفه في أرضه لغاية رسمها جل شأنه قال تعالى ﴿ **أفحسبتم أنما خلقناكم عبثاً وأنكم إلينا لا ترجعون** ﴾ [المؤمنون:١١٥] والإنسان من دون سائر المخلوقات هو الذي أنيط به القيام بالمسئولية التي حملها الله إياه ، بحكم تكريم الله له وتفضيله واستخلافه وائتمانه ، فغاية وجود الإنسان هي إبقاء راية الحق عالية وراية الباطل منكوسة.

ويحرص الإسلام على التطوير الشامل لهذا الفرد من الزوايا المادية والروحية والخلقية كافة . فالإنسان ليس مادة فقط كي ينحصر التطوير في الجانب الاقتصاددي فقط ، وإنما الإنسان مادة وروح وعقل وقلب وجسم ، يعيش في هذه الحياة الدنيا ، وله حاجات يجب العمل على تلبيتها ، وهناك حياة أخرى لابد للفرد من تحقيق الانضباط في عمله الدنيوي بما لا يتعارض مع حياته الأخروية .

وبهذه النظرة الشاملة ينظر الإسلام إلى التطوير بمعناه العام ، ويربطه بأهدافه الكلية وتصوره العام للكون والإنسان والحياة .

ومن خلال هذه التصور يُبرز الإسلام مفاهيمه للتفوق والتقدم في المجتمع لتنسجم مع عقائده وأسسه الإيمانية والأخلاقية . وهذا بحد ذاته يعتبر من أهم دوافع التطوير .

وينبغي الإشارة إلى أن الإسلام يهتم بالتطوير المنظمي والتغيير المخطط الذي لا يخالف الثوابت الإيمانية وفي هذا الموجز تحاول الدراسة التطرق للمنظور الإسلامي

وتقرن مفيـدة إبراهيم (١٤١٧هـ:٣٦٣) بين التغيير والتطوير فترى : أن التـغيير في الفكر الإسلامي ظاهرة طبيعية ، فالنمو والتطور والاندثار حكمة إلهية وسنة سنها الخالق لخلقه. فالإنسان ينمو ويتطور ويتغير عبر مراحل حياته ثم يموت ويندثر . ولكن الإنسان لا يقف جامداً سلبياً أمام كل ما يحدث له ويحدث حـوله من تغييرات ، وإنما هو يؤثر فيها ويتأثر بها . ويلعب التفكيـر والتدبر الواجب على الإنسان دوراً كبيراً في مـسألة التطوير ، فالله خلق الإنسـان وميـزه بالعقل والإرادة ، وأمـره أن يستـعـمل عقله ويتـدبر أمره ونهـاه عن إهمال العـقل والانسيـاق وراء الأوهام والخرافـات والموروثات التي لا تستند على الـعقل والمنطق وتقليدها بغير سند ولا حجة .

فـالإنسـان المزود بالعـقل والمأمـور بالتـعقل والـتفكـر ومعـرفـة الحق والعـمل به ، مستهدياً بالقرآن والسنة وأحكامـها ، والمنهي عن التقليد في حل مشكلاته ، التي لم يرد لها نص صريح ، لابد أن يستنبط حلولاً لمشكلاته ووسائل وأساليب لتسخير ما خلق الله له ، مما يجعل التطوير والتـغيير يحدث ويصبح عالم اليوم غير عـالم الأمس وعالم الغد ، والتـغيـير لا يقـتصـر على الإنسان وحـده . وإنما يمتد ليـشمل كل شيء حـوله . فـما دام الإنسان متغيراً في أحواله وعوائده وطرائق تسـخيره لما حوله ، فلابد أن يحدث تغييراً في الموجودات المحيطة . إذ أن علاقة التأثير بين الإنسان وبين ما حوله هي علاقة تأثير متبادل. فالتـغيـير والتطوير الذي يحدث لـلإنسان والمنبثق من عـمله ومعرفته يحـدث تغيـيراً في الوجود من حوله ، وهذا بدوره يحـفز إلى إحداث تغييـر جديد في الإنسان . مما ينعكس في طبـيعـة الوجود من حـوله مـرة أخرى . وهكذا تقـام الدول وتنشـأ المؤسسـات وتبني الحضارات .

ويشير خـياط (١٤١٦هـ:٨٢) إلى أن التربية الإسـلامية تدعو إلى مـواكبة التطور ومقابلة التغيير ومواجهة التحـديات التي يتعرض لها المجتمع . فـلا ركون ولا خمول في الإسـلام ، والإسلام ينبـذ الجمـود الفكري اسـتناداً لقوله تعـالى ﴿ وسـخـر لكم مـا في

أ/٥- **الإنسانية** : باعث التنمية والتطوير في الإسلام ليس الربح كما في المنظور الرأسمالي ، ولا أهواء الحكام كما في المنظور الاشتراكي وغيرها من المناهج الوضعية ، وإنما غايتها إنسانية الإنسان ليكون محرراً مكرماً يعمر الدنيا ويحييها بالعمل الصالح فيكون بحق خليفة الله في الأرض .

ويضيف العبادي (١٤١١هـ:٧٠٤) بعض خصائص التطوير والتنمية في منظور الإسلام ومنها :

أ/١- أن التطوير في الإسلام مرن من خلال إقرار المبادئ والقواعد الأساسية ، وترك الخطط التفصيلية والإجراءات العملية اللازمة لتحقيق التطوير والتنمية للأمة ، ومؤسسات الحكم فيها لتبدع فيها قدر ما تستطيع .

أ/٢- أن التطوير الإسلامي تطوير غير تبعي . فهو يعمل على اكتفاء الأمة ذاتيا وتحقيق استقلالها الاقتصادي وقوتها اللازمة لمواجهة أعدائها . فالأمة لا يمكن أن تكون قوية إلا إذا تمتعت باقتصاد قوي .

أ/٣- التنمية والتطوير الإسلامي تحتاج إلى إرادة تغيير فاعلة . فأول الخطوات على طريق التنمية شعور الأمة بضرورة التنمية والتطوير وحاجتها الماسة إليه . بحيث تعبأ جميع الجهود والإمكانات المتوافرة لإنجاز عملية التنمية . وبالتالي فإن إزالة معوقات التطوير تتطلب إرادة تغيير شاملة تُخَلِصْ الأفراد والمجتمعات من الأنماط السلوكية المعيقة للتطوير ، ودفعها إلى الانطلاق نحو آفاق التنمية كلها ، ولن يتم هذا إلا بأن يبدأ التنفيذ من الأفراد أو المجتمع قال تعالى ﴿ **إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم** ﴾ [الرعد:١١].

١/٣/ب ـ أهداف التطوير والتدريب الإسلامي :

من الأهداف التي يسعى التطوير والتدريب في الإسلام إلى تحقيقها الآتي :

ب/٢- المزج بين العلم وكيفية أداء العمل . فقد كتب عمر بن عبد العزيز إلى أحد عماله (إن العلم والعمل قرينان فكن عالماً بالله عاملاً له ، فإن أقواماً عملوا فكان عملهم عليهم وبالاً .

ب/٣- اكتساب السلوك الوظيفي الجيد وأسلوب اتخاذ القرار . ومن الأمثلة ما قاله عمر لكتابه (إن القوة على العمل أن لا تأخروا عمل اليوم للغد ، فإنكم إن فعلتم ذلك تزايدت عليكم الأعمال فلا تدرون بأيها تبدءون ولا بأيها تؤخرون) .

ب/٤- تشكيل سلوك العاملين ليكون أكثر إيجابية . وضرورة الاقتصاد في التكاليف فقد كان عمر ينهى عمَّاله عن (الشدة والتنكيل) في العقوبة وينهاهم عن الإسراف في القراطيس التي يكاتبونه فيها ، وذلك لتقليل التكاليف التي تصرف من بيت المال .

ب/٥- ضرورة اختلاف برامج التدريب والتطوير باختلاف المتدربين ، وذلك قياساً على تنوع سياسة ومعاملة الناس . والمثال على ذلك عندما قال معاوية لأحد أقاربه أنه لا ينبغي أن نسوس الناس بسياسة واحدة فيكون مقامنا مقام رجل واحد ، ولكن تكون أنت للشدة والغلظة وأكون أنا للرأفة والرحمة ، فيستريح الناس بيننا .

١/٣/ج ـ شروط وقيم التطوير الإسلامي :

الإنسان كما خلقه الله سبحانه وتعالى ، مزود بكل الإمكانات والطاقات التي تجعله قادراً على عمارة الأرض والانطلاق نحو التقدم والتطوير يقول تعالى ﴿ **لقد خلقنا الإنسان في احسن تقويم** ﴾ [التين : ١] . ولهذه القدرة على العمل والانطلاق في الحياة كرَّم الله الإنسان وأمده بالعقل ودعاه للسير في الأرض من أجل إعلاء شأن الحياة . يقول تعالى ﴿ **ولقد كرمنا بني آدم وحملناهم في البر والبحر ورزقناهم من الطيبات وفضلناهم على كثير من خلقنا تفضيلاً** ﴾ [الإسراء : ٢] .

أما يالجن (١٤١٨هـ: ١١٦) فيشير إلى شروط تربوية لإجراء التغيير والتطوير يجب أن يدركها المربي وتلك الشروط يربطها بنواحي سلوكية ومن تلك الشروط ما يلي :

ج/١- يجب أن يعرف المربي الحقائق الطبيعية من الغرائز والدوافع وبمدى قابليتها للتغيير والتعديل .

ج/٢- وجوب الاعتراف بأن تلك الغرائز والدوافع الفطرية ليست إلا استعدادات أولية قابلة للتوجيه والتنمية والتغيير .

ج/٣- وجوب تبصر الطالب بقوانين التغيير لأن معرفة الإنسان بذاته تساعده على تغيير ذاته والذي لا يعرف نفسه لا يستطيع توجيهها وتعديل سلوكها .

ج/٤- تكوين إرادة التغيير بالرغبة الأكيدة والعزم ، وتكوين روح التضحية من أجل التنفيذ ، لأن بعض الناس يرون أنه يمكن التغيير والتطوير لكنه صعب ومحيِّر .

١/٣/د- الآثار الإيجابية للتطوير في الإسلام :

أورد العسل (١٤١٦هـ: ٢٢٠-٢٢٥) العديد من المقومات التي تؤدي إلى تنمية وتطوير المجتمع المسلم نوردها في هذا الصد كجوانب إيجابية يمكن أن يحققها التطوير ومنها :

د/١- الاستفادة من التقدم العلمي ، فقد أشاد الإسلام بالعلم وأهميته حيث تكرر لفظه ومعناه في أكثر من (٨٨٠) مرة في آيات القرآن الكريم ، واعتبره المعيار الأساسي والمؤهل الحقيقي لتولي المسؤولية وتصدر الأولوية . يقول سبحانه وتعالى ﴿ **وقال لهم نبيهم إن الله قد بعث لكم طالوت ملكاً قالوا أنى يكون له الملك علينا ونحن أحق بالملك منه ولم يؤت سعة من المال قال إن الله اصطفاه عليكم وزاده بسطة في العلم والجسم** ﴾[البقرة : ٢٤٧].

د/٢- إتقان العمل فالعمل في الإسلام هو المعيار الذي يحصل بموجبه الفرد على ما

هـ/٢- إحداث التطوير المطلوب . وقد اعتمد الإسلام على الترغيب والترهيب إلى درجة كبيرة مع توفير نماذج سلوكية سلبية وإيجابية والترغيب في السلوك الإيجابي والترهيب من السلوك السلبي .

هـ/٣- تثبيت التطوير وإدامته . لأن الأمر الجديد ربما تكون له هيبة في بعض القلوب وحلاوة في بعضها ثم ترجع الأمور إلى حقائقها بأدنى مكث فيخل عقده وينقص إبرامه . ووسيلة التثبيت هي المداومة عليه (الأمر الجديد) مع استمرار إبراز محاسنه . ويرى الغزالي (أن الخلق قد يتأكد بكثرة العمل بمقتضاه والطاعة له وباعتقاد كونه حسناً مرضياً) .

٣/١/ و- خلاصة واستنتاج :

يمكن القول بأن التطوير في المنهج الإسلامي عملية تكاملية وشاملة ، وبالتالي نخلص في هذا العرض الموجز لأسس التطوير في الإسلام إلى أربعة مقومات ودعائم هامة في التطوير هي : قواعد ومتطلبات التطوير ، وأهداف التطوير في الإسلام ، وقيم التطوير وشروطه ، والآثار والخصائص الإيجابية .

ويقترح الباحث تلك المكونات في الشكل رقم (١) التالي :

ويمكن القول أن الفكر الإداري في الإسلام يهتم بالتطوير وتنمية القوى العاملة، من خلال العلم والتدريب .ويعتبر ذلك إحدى وسائل تحقيق تنمية القوى العاملة البشرية ورفع مستوى أدائهم . ويحث على تلقي العلم والتزود به ، واعتبار العقيدة هي القاعدة الأساسية في التفكير والتطوير الإسلامي . وأن التطوير في المجال الإسلامي لا يركز فقط على تطوير الجوانب المادية بل يأخذ تلك الجوانب في الاعتبار ، إلى جانب أن تكون القيم الأخلاقية والروحية تسود كل جانب من جوانب التطوير .

إذاً التطوير في الإسلام ظاهرة طبيعية وحكمة إلهية وسنة من سنن الخالق سنها في هذا الكون ومنها البشر باعتبارهم المحرك الأساسي في التطوير . إذ ينبغي أن يقوم ذلك التطوير على تربية النفس وتزويدها بمبادئ العقيدة الإسلامية ، حتى يمكن أن يكتسب الفرد العامل أنماط سلوكية جديدة بناءة وإيجابية وحتى يكون قدوة لغيره .

كما أن الإسلام لم يفرق بين العلم والتدريب . ولكن مزج بينهما تحت مسمى التعلم ، وكان أهم مرجع علمي لذلك هو القرآن الكريم والسنة النبوية ، وأقوال الخلفاء الراشدين ومن تبعهم من قادة عظام.

من هذا المنطلق ومن خلال العرض في هذا المبحث لمفاهيم ومبررات التطوير في الفكر الإداري الحديث ، وكذلك إعطاء لمحة موجزة عن التطوير في المنظور الإسلامي ، يتضح لنا بجلاء أن الإسلام يشجع التعلم المستمر ويحث على الاستزادة من العلم . إذ أن التعليم لا يعرف نهاية في الزمان وطلب العلم شيء مستمر في حياة الأفراد امتثالاً لقوله تعالى ﴿ وقل رب زدني علماً ﴾[طه : ١١٤] .

وهذا يتطلب من عضو هيئة التدريس باعتباره الجوهر والمنطلق الأساسي للتطوير في المؤسسات الجامعية ، وهو الذي يقود عمليات التطوير . أن يستشعر ذلك ويأخذ بالأسباب ويجاري التطورات المعاصرة ويبحث وينقب فيها ليأخذ ما يراه مناسباً للبيئة وللواقع الجامعي . وفي هذا الصدد تبرز الحاجة إلى التركيز في المبحث التالي على إبراز

المبحث الثاني
مداخل التطويـــــر

٢ / ١ ـ مدخل تطوير المنظـمات

(أ) المفهوم والخصائص

(ب) متطلبات نجاح مدخل تطوير المنظمات

(ج) مراحل مدخل تطوير المنظمات

(د) توظيف المدخل في التطوير المهني لعضو هيئة التدريس

٢ /٢ ـ مدخل إدارة التغيير :

(أ) المفهوم والخصائص

(ب) مقومات نجاح إدارة التغيير

(ج) مراحل إجراء التغيير المخطط

(د) توظيف المدخل في التطوير المهني لعضو هيئة التدريس

٢ / ٣ ـ مدخـل التخطيط الاستراتيجي :

(أ) المفهوم والخصائص

(ب) متطلبات نجاح التخطيط الاستراتيجي

(ج) مراحل التخطيط الاستراتيجي

(د) توظيف المدخل في التطوير المهني لعضو هيئة التدريس

٢ / ٤ ـ مدخل إدارة الجودة الشاملة :

(أ) المفهوم والخصائص

(ب) متطلبات نجاح مدخل الجودة الشاملة

(ج) مراحل تطبيق إدارة الجودة

(د) توظيف المدخل في الطوير المهني لعضو هيئة التدريس

٢ / ٥ ـ مدخل هندرة نظم العمل :

(أ) المفهوم والخصائص

(ب) متطلبات نجاح هندرة نظم العمل

(ج) مراحل هندرة نظم العمل

(د) توظيف المدخل في التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .

٢ / ٦ ـ تعليق عام على مداخل التطوير

المبحث الثاني
مداخل التطوير

تمهيد

تناول الفكر الإداري الحديث العديد من المداخل التي يمكن إجراء التطوير من خلالها . وتلك المداخل ظهرت في ظروف وأوقات مختلفة تعالج قضايا قد تكون مناسبة في وقتها. إلا أن هذا التطور كان تدريجياً ووفق ترتيب زمني متتابع يكمل بعضه بعضاً وينظر للتطوير من جوانب متعددة. وهذه المداخل تصب في إطار النظرة للمؤسسة نظرة شاملة من كافة جوانبها التنظيمية الداخلية أو التخطيطية التي تراعي البيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة أو تلك التي تستدعي إعادة التنظيم الجذري للمؤسسات والأنظمة القائمة ويشير عدد من الباحثين إلى أن أبرز مداخل التطوير في إطار الفكر الإداري يتمثل في المداخل التالية:

٢/١- مدخل تطوير المنظمات

٢/٢- مدخل إدارة التغيير

٢/٣ مدخل التخطيط الاستراتيجي

٢/٤- مدخل إدارة الجودة

٢/٥- مدخل هندرة نظم العمل

وستحاول الدراسة عرض هذه المداخل وفق منهجية موحدة . تركز على المفهوم والخصائص لكل مدخل ، ومقومات النجاح التي يقوم عليها كل مدخل ، ومراحل المدخل . وتوظيف المدخل في التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .

٢/١ : مدخل تطوير المنظمات : Organization Development

المفهوم والخصائص :

يعرف بيكهارد ((Bachard) تطوير المنظمات بأنه « جهد مخطط واعٍ على مستوى المنظمة ، يدار من قبل السلطة العليا في المنظمة لزيادة فعالية المنظمة وسلامتها

وفي ضوء عرض مفاهيم مدخل تطوير المنظمات ، يمكن القول أن هذا المدخل يشمل العديد من العناصر التي ينبغي أن يتناولها التطوير ومنها :

أ/١- انه جهد شمولي مخطط يتناول كافة الأنشطة الرئيسة في المنظمة من حيث إصدار القرارات المثالية ، التي تستهدف تغيير ثقافة المنظمة وسلوكها وأنظمتها والمرونة في إحداث الهياكل التنظيمية والاستفادة من أساليب التقنية الحديثة في تطوير العمل .

أ/٢- أن جهود التطوير يجب أن تتضمن تشخيصاً دقيقاً لاحتياجات المنظمة ككل ، مما يتطلب وضع خطط واستراتيجيات سليمة .

أ/٣- أن دعم الإدارة العليا يلعب دوراً بارزاً في فعالية برامج ذلك التطوير .

أ/٤- ضرورة مراعاة دور الجماعة وتطبيق أساليب الإدارة الاستشارية والتعاونية .

وحول الخصائص التي تميز هذا المدخل عن غيره من مداخل التطوير،يورد الطجم (١٤١٦هـ: ٨٠-٨٢) الخصائص التالية :

أ/١- أن نشاطات التطوير التنظيمي ذات طابع عملي (Action-oriented)تهدف إلى تغيير فعلي يبدأ بمرحلة التشخيص يليها عملية المتابعة والتقييم لمعرفة مدى النجاح الذي تحقق .

أ/٢- أنه برنامج مخطط وطويل الأجل (It is Planned and long-program) إذ يقوم على قاعدة من المعلومات للتغيير ويشمل العديد من العناصر والمتغيرات المتعلقة بالتخطيط الإداري .

أ/٣- أن تلك النشاطات موجهة نحو حل المشكلات (It is problem Oriented) التي تتعلق بمهمة التنظيم ، مما يعني أنها لا تعمل في فراغ بل تنصب في تحسين الخطوات والأساليب التشغيلية لتحقيق أهداف التنظيم.

أ/٧- التعلم عن طريق الخبرة والتجربة ، ويعني أن الأفراد يتعلمون من خلال التجربة والخبرة العملية في بيئة التدريب على أنواع المشكلات الإنسانية التي يواجهونها أثناء العمل .

أ/٨- التدخل والتغيير على مستويات عديدة وعلى مستوى الفرد ، وبين الأفراد والجماعات ، وبين الجماعات والمنظمات .

ويلخص المؤمن تلك الخصائص في الشكل رقم (٢) .



شكل رقم (٢)

خصائص تطوير المنظمات

(المصدر : المؤمن وزملائه (١٩٩٧م : ٢٠١)

أما القاضي (١٩٩٧م:١١٤) فيشير إلى أن نظام التطوير التنظيمي يتميز بالخصائص التالية :

أ/١- أنه نظام واعي ومقصود يستهدف إحداث التغيير في جوانب التنظيم .

ب/١- أن تواجه المنظمة ضغطاً وتحدياً داخلياً وخارجياً للتحسين والتطوير ، ويجب أن يثير هذا الضغط والتحدي الإدارة العليا ويدفعها إلى إيجاد الحلول المناسبة .

ب/٢- أن يحدث التطوير عند قمة المنظمة على شكل مساعد (مسهِّل) وهو إما عضو جديد في الإدارة العليا أو مستشارٌ لها .

ب/٣- أن يتم تطوير أفكار وأساليب جديدة للوصول إلى الحلول المناسبة على عدة مستويات في المنظمة ، وينتج عن ذلك نوع من الالتزام بالتطوير لدى أفراد المنظمة .

ب/٤- أن يتم إلى درجة ما ، تجربة واختيار الإبداع ، فالحلول المقترحة يتم عادة تطويرها واختبارها والتحقق من أنها مقبولة ، قبل أن يدخل في نطاق التغيير مشكلات أوسع أو النظام ككل .

ب/٥- أن يتم تعزيز ودعم برنامج التطوير عادة بالنتائج الإيجابية ، ومع كل نجاح في التطوير تتوسع جهود التطوير بشرط أن تقوم الإدارة بتقديم الدعم المتزايد ، مما يجعل قبول التطوير على انه نمط وأسلوب حياة في المنظمة .

ب/٦- تبني برنامج تطويري زمني عملي وبعيد المدى .

ب/٧- الجهد الجماعي المشترك لتعريف وتحديد المشكلة فيما بين التنفيذيين والاستشاريين .

ب/٨- وجود نظام للمكافآت مقابل جهود التطوير والتحسين وخاصة نتائج التطوير قصيرة الأمد.

وينظر الشافعي (١٤١٦هـ:١٦١-١٧٢) إلى تلك المتطلبات بنظرة أكثر عمومية فيذكر :

ب/١- النظر للمنظمات في صورة تكاملية من حيث المناخ التنظيمي وأوجه العلاقات الداخلية بين الأنظمة الفرعية المكونة لها ، والتفاعل مع النظام البيئي الأعلى .

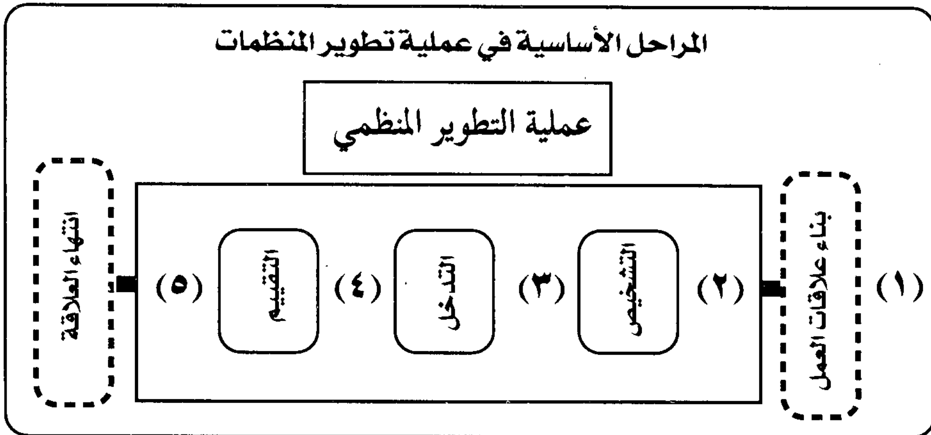
ج/٢- التشخيص : وتعتبر هذه المرحلة من أهم المراحل في عمليات التطوير التنظيمي . فالتشخيص الضعيف أو الغير دقيق أو الخاطئ سيكون مكلفاً للغاية ويقود إلى نتائج خاطئة ، وفي هذه المرحلة يتم تحليل المعلومات وتقييم الوضع ، ووضع الأهداف التطويرية المناسبة ، واختيار استراتيجيات وتقنيات التغيير الفعَّالة .

ج/٣- التدخل : إذ تقود مرحلة التشخيص إلى عدد من النشاطات التطويرية عن طريق استخدام عدد من وسائل التدخل المناسبة لحل مشكلة قائمة وزيادة فعالية واستراتيجيات التدخل .

ج/٤-التقييم : إذ تأتي بعد تنفيذ البرنامج التطويري ، وتتعلق هذه المرحلة بتقييم فعالية استراتيجيات التغيير في تحقيق أهدافها .

ج/٥-انتهاء برنامج التطوير التنظيمي : وتتمثل هذه المرحلة في انتهاء علاقة مستشار التطوير التنظيمي بالتنظيم ، حيث تقل الحاجة لمستشار التطوير بزيادة درجة الاستقرار في البرنامج التطويري وتحقيقه لأهدافه .

ويلخص الشكل التالي المراحل الأساسية في عملية تطوير المنظمات .



شكل رقم (٣)

مراحل مدخل تطوير المنظمات

(المصدر بتصرف : عبد الله الطجم ، التطوير التنظيمي ، ١٤١٦هـ : ١٠٠)

* تمكين أعضاء هيئة التدريس من معرفة وإدراك التنظيم الجامعي وظروفه وفلسفته وتوضيح أهدافه ووضع سياسات التطوير.
* الاهتمام بالثقافة التنظيمية للمؤسسة الجامعية.

د/٢- تحديد استراتيجيات التنفيذ : إذ يمكن أن تحدد وسائل واستراتيجيات التنفيذ الخاصة بتطوير عضو هيئة التدريس من خلال :

* بناء أنظمة اتصال قادرة على نقل المعلومات بين أقطاب وأطراف التنظيم الجامعي المختلفة.
* عقد دورات تدريبية سنوية داخلية في بعض مجالات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .
* تنفيذ برامج للتطوير المهني لعضو هيئة تدريس ينبغ تنظيمها من الأقسام العلمية .
* تشجيع أعضاء هيئة التدريس الجدد على الاستفادة من زملائهم ذوي الخبرات الأكاديمية المتميزة في مجالات التطوير المهني .

د/٣- الدعائم المساعدة على نجاح برنامج التطوير :

* الميل إلى مركزية التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في جميع عملياته .
* إنشاء إدارات أو جهات مركزية تقوم بالتنسيق والتنظيم لبرامج موجهة أصلاً لعضو هيئة التدريس مثل وحدات التطوير الأكاديمي التي تنشأ في الكليات ومراكز التطوير التي تنشأ على مستوى الجامعة .
* الاستعانة باستشاريين متخصصين عند بدء تنفيذ برنامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، وتكون استشارتهم غير ملزمة .
* إجراء التقويم لفعاليات برنامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس يتم مباشرة بعد تنفيذه .

د/٢- الاهتمام والعناية بالبناء التنظيمي للمؤسسة الجامعية بجميع وحداتها وأقسامها .

د/٣- الاهتمام بوجه عام بالثقافة التنظيمية وسبل تطويرها في المؤسسات الجامعية .

إلا أن هناك جوانب قصور قد تشوب هذا المدخل تتمثل في إطلاق العمومية على جهود التطوير التي يمكن أن تتم دون أن يكون هناك خطط تفصيلية عملية ، وخاصة في جانب المراحل التي يمكن أن يتم من خلالها التطوير في إطار مدخل تطوير المنظمات .

وتحديداً فان جوانب القصور في هذا المدخل وخاصة ما يتعلق بعضو هيئة التدريس ستنبع من الآتي :

د/١- عدم بحث وتحليل مختلف جوانب الارتباط والتفاعل التي تحدث بين الجامعة وبيئتها الخارجية ، حيث أغفلت العناصر والمجالات والمتغيرات التي تؤثر تأثيراً كبيراً على نتائج عمليات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .

د/٢- الافتقار إلى التركيز العالي على العنصر الإنساني (عضو هيئة التدريس) كأهم الدعائم الأساسية داخل المؤسسة الجامعية وهو العضو الحاسم في عمليات التطوير.

د/٣- إعطاء اهتماماً كبيراً للسلطة والتدقيق في جوانب التنظيم على حساب نوعية التطوير ومجالاته المختلفة. وعدم إعطاء وصفاً تفصيلياً لنوعية التطوير ومداه الذي سيحدث فيه ويتم الاكتفاء بتحديد التطوير بعيد المدى .

ومما يؤيد ما ذُكر في جانب أوجه القصور ، يذكر الطويل (١٩٨٦م: ٤٠٥) أن برامج تطوير المنظمة قد تستغل بطريقة ذكية لتقييد حرية العاملين والتعدي على مرونة حركتهم والحد من ممارسة الإبداعية. ويستشهد الطويل بنظرة كان (Kahn) التي تبين أن معظم حالات إساءة استخدام برامج تطوير المنظمة تعود إلى نقص في وضوح قاعدتها المفهومية والانطلاق من تصورات تتصف بالعمومية بشكل لا يجعلها قادرة على تقديم

أ/٣- التغيير حسب المدى الزمني الذي يتطلبه التغيير (قصير المدى ، طويل المدى) .

أ/٤- التغيير حسب مصدر الضغوط المحفزة له (تغيير داخلي ، تغيير خارجي) .

أ/٥- التغيير حسب أبعاد المؤسسة (تغيير في الأهداف ، التغيير في البنية التنظيمية ، التغيير في سلوك العاملين ، التغيير في التقنية والوسائل المستخدمة .

أما حلواني (١٤١١هـ: ٤٩) فتنظر للتغيير في المنظمات الإدارية على أنه ((عملية فنية يتطلب القيام بها وجود خبرات وإمكانيات شخصية لدى القائد الإداري لتساعده على إنجاح عملية التغيير بعد إدراك جوانبها المختلفة)). وفي ضوء هذا المفهوم ، تقسم حلواني التغيير إلى أنواع أيضاً هي :

أ/١- التغيير الشامل والتغيير الجزئي ، حيث يشمل التغيير الشامل كافة قطاعات التنظيم وجوانبه ، أما التغيير الجزئي فيقتصر على جانب واحد كتغيير الآلات والأجهزة مما يُحدث نوعاً من عدم التوازن بين قطاعات التنظيم ليقلل من فعالية التغيير .

أ/٢- التغيير المادي والتغيير المعنوي ، فالتغيير المادي هو التغيير التقني كتغيير الأجهزة والمعدات ، أما التغيير المعنوي فيشمل تغيير سلوك العاملين الاجتماعي والنفسي وتغيير طرق أداء العمل.

أ/٣- التغيير السريع والتغيير التدريجي ، ويعتمد هذا النوع من التغيير على درجة السرعة التي يتم بها التغيير، حيث يلاحظ أن التغيير البطيء وهو التغيير التدريجي يكون أكثر رسوخاً ومتانة من التغيير السريع .

أ/٤- التغيير على مستوى الدولة والتغيير على مستوى الأقاليم ، فالتغيير على مستوى الدولة يشمل كافة المناطق الجغرافية أما التغيير على مستوى الأقاليم فيركز على احتياجات الأقاليم المختلفة لتحقيق التوازن والتكامل بينهما .

ولا شك أن أي نوع من تلك الأنواع إنما يتم تلبية لمؤثرات خارجية ، بحيث يتوقف مدى تطبيق التغيير في هذه الحالة على درجة قوة المؤثرات الخارجية ، وعلى مدى

- أنماط التدريس السائدة لديهم .
- درجة التفاعل العلمي والمهني بينهم .
- مصادر القدرة على تجريب الجديد وتحمل مخاطر الفشل ونتائجه .
- مدى الوعي بالجديد في المجال التخصصي والمهني .
- مدى توفر القناعة الذاتية والقدرة على تطبيق التغيير .

ب/٢- المقومات المتعلقة بالبيئة الخارجية للمنظمة :

إذ أن اتخاذ قرار التغيير في المنظمة عملية معقدة لأنها نتاج تفاعل وتأثير متبادل بين ثلاثة أبعاد هي : البعد الفردي والبعد التنظيمي وبعد البيئة الخارجية للمنظمة ، وتتكون البيئة الخارجية للمنظمة من جميع العوامل الواقعة خارجها سواء كانت مادية أو اجتماعية ، مما يتطلب أخذها في الاعتبار عند اتخاذ قراراتها الداخلية ، ومن مكونات البيئة الخارجية التي تؤثر في المؤسسة التعليمية ما يلي :

- الوضع الاقتصادي والاجتماعي للمجتمع المحلي والقومي .
- الخصائص السكانية للمجتمع المحلي للمنظمة .
- نظرة أولياء الأمور نحو المؤسسة التربوية بصفة خاصة وللتغيير بصفة عامة .
- دعم المجتمع للأنشطة التربوية وجهود التغيير في المؤسسة .
- تأثير وسائل الإعلام في النظام التعليمي ودورها في دعمه ونقده .
- مدى مساهمة المجتمع المحلي في أنشطة وقرارات المنظمة .
- نوعية الضغوط التي تمارسها البيئة الخارجية نحو التغيير في المؤسسة .

ب/٣- المقومات المتعلقة بطبيعة التغيير :

ينبغي على قيادة التغيير فحص طبيعة التغيير المنشود وأخذ هذه الطبيعة في الاعتبار عند التخطيط له، ومن خصائص التغيير الهامة :

إذ أن ثراء المؤسسة بالخبرات والتخصصات المهنية يسهل الاستفادة من المعلومات المتاحة عن التغيير ، في حين أن ذلك التعدد مضر في مرحلة التطبيق نتيجة لتعدد الأفكار مما يُحدث تناقض .

ويحدد عامر (د.ت: ٦٣٠-٦٣٨) سبعة مبادئ تدعم تشكيل التغيير وهي :

١/٤ ـ طبيعة التغيير ، حيث تعتبر أولى دعائم تشكيل التغيير ، وأول مشاهدة حول رد فعل الناس للتغيير ، فقد يتم إدراك التغيير على انه تغيير إيجابي أو العكس وبالتالي يختلف الأفراد في إدراكهم للتغيير وفق طبيعة ودرجة تأثيره التي يعتقد فيها الأفراد بالنسبة لموقف معين .

٢/٤ ـ معالجة التغيير ، وهذا يشير إلى طريقة التعامل مع التغيير في حياتنا وأسباب نجاح البعض وفشل البعض الأخر في مواجهة التغيير .

٣/٤ ـ أدوار التغيير ، من الذي سيلعب الدور الرئيسي بالنسبة لمشروع التغيير ويختلف الوضع باختلاف المنظمات وطبيعة النشاط وحجمه والنمط الإداري ومناخ العمل .

٤/٤ ـ مقاومة التغيير ، وتظهر المقاومة بأكثر من صورة وفي أكثر من موقف ويصاحب التغييرات الرئيسة عادة مقاومة .

٥/٤ ـ التعهد والالتزام بالتغيير ، حيث يفشل التغيير إن لم يكن هناك مشاركون رئيسيون في التغيير يلتزمون بالحفاظ على الأهداف المرتبطة بالتغيير .

٦/٤ ـ الحضارة كجزء حقيقي من حياة المنظمات التي يعكسها مجموعة من الممارسات مثل الاتصالات الشفهية والكتابية ، وتحديد القوى الرسمية وغير الرسمية بالمنظمة والسياسات والإجراءات والبرامج الرسمية التي توجد في أدلة العاملين.

٧/٤ ـ التماسك ، وهو يتمثل بالعلاقات التي تربط الأفراد وتحدد قدرتهم على استيعاب التطبيقات الحديثة ، مما يُحتم دراسة تلك العلاقات قبل محاولة إحداث التغيير ويوجد العديد من المهارات التي تساعد على إحداث التماسك منها :

ب/١- التفكير النقدي للذات وللمنظمة

ب/٢- بناء الدعم والتأييد للاتجاهات الجديدة .

ب/٣- تصور التغيير على أنه تحول يجب أن تمر به المنظمات والعاملون بها .

ب/٤- بذل وقت وطاقة للتعرف على المشكلات وتعريف المسائل الاستراتيجية وتعزيز التعلم المستمر.

ب/٥- الصبر والإصرار لأن التغيرات الملحوظة والهامة تأخذ وقتاً بالنسبة للمنظمات المرنة والذكية .

ب/٦- الحفاظ على التركيز على ما تسعى إليه المنظمة وبناء الالتزام عبر المنظمة بأكملها.

ب/٧- أن يقبل القادة النزاع والصراع من أجل السلطة كجزء حتمي لعملية التغيير .

ب/٨- إعطاء الانتباه لتطوير مهارات القيادة في جوانب الإبداع والتغيير .

أما فرانك سنبيرغ (١٩٩٨م :٢١٩-٢٥٢) فيشير إلى أن نجاح التغيير يستدعي الانتباه إلى :

ب/١- بناء مؤسسة قادرة على التكيف مع التغيير ، فالمؤسسات التي تتجاهل سرعة التغيير سيكون الفشل حليفها مما يجعل تبني التغيير أمراً ضرورياً من خلال التنبؤ بحدوثه .

ب/٢- تغير النظرة إلى التغيير ، حيث يؤكد أنه في الثمانينات كان على الإدارة الاختيار من بين ست استراتيجيات للتغلب على المقاومة مثل " التعلم والاتصال، المشاركة والعمل الجماعي ، تسهيل أداء المهمات والدعم ، النقاش والتوصل إلى الاتفاقية ، التأثير ، الإكراه العلني ، إلا أنه يذكر أنها غير كافية في مؤسسات اليوم نتيجة للأسباب التالية :

السيئة لا معاقبتهم . لأن الفرد الذي يبلغ عن ظهور مشكلة ما في العمل ليس هو من سبب هذه المشكلة . بل قد يكون جزءاً مهماً لحل هذه المشكلة .

٢/٢/ج- مراحل إجراء التغيير المخطط :

تطرق كثير من الكتاب والباحثين المعنيين بإدارة التغيير ، وحاول بعضهم توضيح الكيفية التي يتم بها التغيير ومراحل خطوات عملية التغيير ، وطُرِحَتْ نماذج وأفكار عديدة في هذا المجال ، ويرى الباحثون أن من أشهر من كتب في هذا المجال هو كورت ليوين (Kurt Lewin) الذي يذكر أن أي تغيير مخطط هو عملية تتضمن ثلاث مراحل وهي :

ج/١- **مرحلة إزالة التجمد للطرق القديمة :** ويتطلب أن يقوم المسئول بتحليل واقعي لأسباب مقاومة التغيير ومحاولة استبعاد والتقليل من حدة تلك الأسباب .

ج/٢- **مرحلة التغيير :** فبعد نجاح المدير في إزالة التجمد للطرق القديمة لدى العاملين فانه يقوم بإدخال التغيير المطلوب وإحداث أنماط سلوكية جديدة من خلال الأوامر والتعليمات والإرشادات والتدريب والمعلومات اللازمة للتوجه نحو الهدف .

ج/٣- **مرحلة تجميد حالة التوازن الجديدة :** وذلك بأن يقوم المدير بإدخال عوامل مقوية لتثبيت الحالة الجديدة . من خلال تشجيع السلوك الجديد وتثبيته بالحوافز المادية والمعنوية بالإضافة إلى التدريب ورفع الكفاءات وإصدار الأوامر والتعليمات ووضع برامج العمل المناسبة ، (المغربي ،١٤١٤هـ:٢٤٦) .

بينما ينظر إفومسيسرش (Ivomcesrich) أن عملية التغيير عملية منظمة تتكوّن من عدد من المراحل والخطوات المترابطة بتسلسل منطقي ويلخصها في الشكل التالي :

- المزاحمة والمنافسة الشديدة بين المنظمات
- الثورة المعرفية والنمو المتسارع في ميادين العلم.
- إصدار قوانين وتشريعات حكومية جديدة
- تغيير تركيب القوى العاملة .
- تزايد إدراك المنظمة بمسئولياتها الاجتماعية .

ج/٢- **الاعتراف بالحاجة للتغيير** : إذ تستطيع إدارة المنظمة أن تعرف حاجتها للتغير من خلال التقارير والإحصاءات والمعلومات التي تصلها من المصادر المختلفة. مثل البيانات المالية والميزانيات وانخفاض معدلات الأداء وغيرها .

ج/٣- **تشخيص المشكلة** : فالتشخيص يهدف إلى تعريف المشكلة وتحديدها. ومن أهداف مرحلة التشخيص الإجابة عن الأسئلة الآتية : ما هي المشكلة ؟ ماذا يجب عمله لحل المشكلة ؟ ما هي النتائج المتوقعة من الإجراء ؟ وكيف يمكن قياسها ؟ ويمكن للمنظمة الاستعانة بوسيط التغيير من داخل المنظمة أو خارجها للمساعدة في هذه المرحلة والمراحل اللاحقة ، ويتم في هذه المرحلة تحديد العلاقة بين المنظمة ووسيط التغيير، ودوره في عملية التغيير بصورة واضحة .

ج/٤- **تطوير استراتيجيات بديلة للتغيير** : تقوم الإدارة أو وسيط التغيير بتقرير أي من بدائل استراتيجيات التغيير الأكثر احتمالاً أن تحقق النتائج المرجوة ، وهناك ثلاث استراتيجيات عامة للتغيير (تغيير البناء التنظيمي، تغيير الناس ، تغيير التقنيات) .

ج/٥- **التعريف بالظروف المقيدة** : إذ يتأثر التغيير ببعض المتغيرات والظروف السائدة في المنظمة ، ومنها مناخ القيادة ، والتنظيم الرسمي ، وثقافة المنظمة ... الخ .

ج/٦- **اختيار الاستراتيجية** : وفي هذه المرحلة يتم اختيار الاستراتيجية المناسبة لإحداث التغيير ، أي الطريقة المناسبة التي يمكن أن يتم التغيير وفقاً لها .

د/١-المرحلة الأولى : المرحلة التمهيدية : وتحتوي على هذه المرحلة على الخطوات التالية :

١/١- وضع أهداف التغيير: وهنا ينبغي أن يأخذ رجل التطوير في اعتباره تحديد الأهداف للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس . وتلك الأهداف تختلف من برنامج إلى آخر ومن مؤسسة إلى أخرى .

٢/١- توضيح أهمية التغيير: في هذه الخطوة يتم توضيح أهمية وفوائد الانتقال من الواقع الحالي لتطوير عضو هيئة التدريس إلى الوضع المستهدف والمأمول . مع دعم ذلك بالمبررات التي تنطلق عادة من بعض الحقائق التي تبين الفوائد التي ستعود بالنفع على عضو هيئة التدريس ، وعلى الجامعة والمجتمع الطلابي من هذا التطوير والتغيير .

٣/١- دوافع التغيير: وهنا ينبغي التركيز على القوة الدافعة لتطوير عضو هيئة التدريس والدواعي والمبررات التي دعت إلى ذلك . والدوافع قد تكون داخلية مثل الإحساس بوجود فجوة كبيرة بين الواقع والمستهدف أو قد ترتبط بالتحديات التي تواجه المؤسسات الجامعية بصفة إجمالية ، مما يتطلب تطوير قدرات العضو الفاعل في هذه المؤسسات وهو الأستاذ . أو قد تكون نابعة من الضغوط التي يمارسها المجتمع على الجامعة ، أو قد تأتي نتيجة للتطورات المتعددة ، أو قد تكون نابعة من ذات عضو هيئة التدريس . لذلك ينبغي التشخيص الكامل لدوافع التطوير سواء كانت داخلية أم خارجية.

٤/١ الوفاء ببعض شروط التغيير : إذ يتطلب مدخل تخطيط التطوير الوفاء ببعض الشروط اللازمة قبل مباشرة جهود التطوير ومن ذلك :

* إدراك قيمة الوقت وأهميته في عمليات التطوير . إذ يجب أن يتم تنفيذ تطوير عضو هيئة التدريس مهنياً في مدة زمنية معقولة تحددها الخطة . وعادة هذه المدة تقدر بفترة

٢/٢- فحص وتشخيص المشكلات : وهذه تعد أولى الخطوات العملية لفريق التغيير ، ويجب أن يركز هنا على تشخيص المشكلات التي تقابل عضو هيئة التدريس وخصوصاً في جوانب نموه المهني . والتي قد ترتبط بذاته أو بقلة توفر الإمكانات المساعدة أو بالقيود والأعباء التي تحول دون تحقيق التطوير المأمول .

٣/٢- تحديد عملية تطبيق التغيير : فبعد تحديد المشكلات الخاصة بالتطوير المهني لعضو هيئة التدريس. يجب توفر المعرفة الأولية بكيفية تطبيق التغيير ، حتى لا يضيع جُل الوقت في تحديد المشكلات دون معرفة أولية بكيفية التطبيق الفعلي ، وكيفية إقناع المعنيين بقبولها وكسبهم لصالح التغيير عند البدء في تنفيذه .

٤/٢- تحديد مدى ونوع التغيير : وهذا من القضايا التي يجب البت فيها مبكراً . ويدخل في هذا تحديد المدة التي تتطلبها مراحل تطوير قدرات عضو هيئة التدريس المهنية . مما يبرز أهمية معرفة أن تطبيق التطوير بصفة شاملة فيه صعوبة ويحتاج إلى التدرج ، مراعاة للإمكانات الوقتية والمادية . وهنا يمكن أن يصنف التطوير إلى تطوير بعيد المدى ، ومن ثم يتم التنفيذ التدريجي وذلك بأمل تحقيق الأهداف المحددة للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس في بداية الخطة .

د/٣-المرحلة الثالثة : تصميم خطة التغيير :

إن صياغة خطة تطوير عضو هيئة التدريس يجب أن تأخذ في الاعتبار ما يلي :

١/٣- طبيعة التغيير المستهدف . وهنا فإن طبيعة التطوير المستهدف هو إبراز البرامج المناسبة للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس . وطبيعة موضوع التطوير تحدد الاستراتيجية المستخدمة لإقناع الأفراد بقبول التغيير ، وينبغي مشاركة الخبراء وأساتذة التطوير وأصحاب الخبرة وأعضاء هيئة التدريس المتميزين ، ويجب الأخذ في الاعتبار مدى استجابة خطة التطوير لحاجات أعضاء هيئة التدريس ، ومدى مساهمتهم في تنفيذها .

د/٤-المرحلة الرابعة : كسب الموافقة على خطة التغيير :

يحتاج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس إلى مناصرين قادرين على صياغة الاستراتيجيات التي تضمن الفوز بقبول خطة التطوير وتشمل هذه المرحلة :

٤/١- القوى المناصرة للتغيير :

١ / أ - قائد التغيير : وهو عضو هيئة التدريس المسئول عن تشجيع تبني التطوير وتسهيله والمساعدة في كل عملياته . مما يتطلب أن يكون محترفاً في مهنته ويتمتع بفهم عميق لعمليات التطوير ، ومهارة عالية في القيادة ، واطلاع واسع على تجارب المؤسسات الجامعية في مجال تخطيط التطوير وإداراته . وبالطبع سيكون أول من يشجع التطوير وقد سبق الإشارة إلى مواصفاته في المرحلة الثانية من هذه المراحل .

١/ب- فريق قيادة التغيير : إذ يعتبر فريق قيادة التغيير من القوى المناصرة للتطوير لما يتمتع به من خبرة علمية بعمليات وقضايا بالتطوير . وقد سبق كذلك الإشارة إلى فريق قيادة التغيير في المرحلة الثانية أيضاً .

١/ج- الأفراد المطلوب دعمهم للتغيير : وهنا لابد أن تراعي خطة التطوير الأفراد وأعضاء هيئة التدريس الذين لديهم رغبة أكيدة ، والذين لهم توجه للتطوير في مختلف المجالات الهامة لتطوير عضو هيئة التدريس المهنية . كما يمكن القول بأن الأفراد المطلوب دعمهم للتطوير بأنهم (إدارة الجامعة السعودية، وزارة التعليم العالي ، أعضاء هيئة التدريس ذوي الرأي والفكر المتطور في كل جامعة، أعضاء هيئة التدريس المشهورين والمهتمين ببرامج التطوير المهني ومن لديهم ميل إلى الابتكار والتعلم الذاتي .

٣/٤- التعامل مع قوى المعارضة :

بعد التعرف على القوى المناصرة والقوى المعارضة ، فإن قيادة التطوير ينبغي أن تأخذ في الاعتبار كيفية التعامل مع هذه القوى التي تعارض تنفيذ برامج تطوير عضو هيئة التدريس ، ويتم ذلك من خلال العديد من الاستراتيجيات والطرق منها على سبيل المثال :

- عقد لقاءات بين مختلف الأطراف المؤيدة والمعارضة لبيان أن تقديم برامج التطوير سيحقق فوائد مستقبلية لعضو هيئة التدريس وللجامعة .
- إشراك أكبر عدد من أعضاء هيئة التدريس في التخطيط لبرامج التطوير .
- كسب قادة المؤسسة الجامعة عن طريق إيجاد فريق ملائم ضمن فريق التطوير .
- توصيل رؤية التطوير عن طريق قنوات الاتصال الجيدة التي تعتمد على البساطة في الحوار والتعامل ، ومحاول إقناع أعضاء هيئة التدريس الذين لديهم مقاومة للتغيير من خلال النشرات والتوعية ودور الأقسام العلمية .
- بيان عدم الرضا عن الوضع الحالي لأداء عضو هيئة التدريس الذين يمكن أن تتحدث عنه جهات خارجية ، أو يتحدث عنه الطلاب .
- إشعار أعضاء هيئة التدريس بأنهم طرف فعَّال في أعمال التطوير المهني .
- محاولة نقل بعض المطالب التي يتذمر منها أعضاء هيئة التدريس إلى جهات اتخاذ القرار بالجامعة كالتخفيف من النصاب التدريسي .
- إيضاح أن أنشطة التطوير ستكون عالية المستوى وستحقق الاحتياجات والرغبات .

د/٥-المرحلة الخامسة : تحديد مقومات ومتطلبات نجاح خطة التغيير :

لكي تنجح خطة تطوير عضو هيئة التدريس . فإن الأمر يتطلب توفر عدة مقومات أساسية يجب على قيادة التغيير التأكد منها ومراعاتها. وتلك المتطلبات منها البشرية

د / ٧ – المرحلة السابعة : تطبيق التغيير :

وهنا يبدأ التنفيذ والتطبيق الفعلي لخطة التطوير مباشرة بعد قبولها وإقرارها رسمياً من جهات اتخاذ القرار في الجامعات ووزارة التعليم العالي ، وتوفير المصادر اللازمة لانطلاقها . ويتوقف نجاح الخطة على درجة العناية المبذولة من قبل فريق التغيير في صياغة الخطة ، وتوفير التدريب على التطبيق لمن يحتاجه ، والتأكد من توافق التطوير مع احتياجات أعضاء هيئة التدريس ، ويمكن أن يتم التطبيق في صيغته الأولية على جهات محددة للتأكد من مدى إمكانية تطبيقه بصفة شاملة . وبعد ذلك يتم الاستمرار في تطبيق تطوير عضو هيئة التدريس بصفة إجمالية .

هذه هي المراحل التي يقوم عليها مدخل إدارة التغيير المخطط كما أسماه الزهراني (١٤١٦هـ) إذ أن شموليته لمفاهيم التجديد وإعادة البناء والابتكار جعلته ينجح في مختلف مجالات النشاط الإنساني المعاصر ، مما كان لذلك أثر في إقبال مؤسسات التعليم العالي ، وفي مقدمتها الجامعات ، على تبني استراتيجية التغيير المخطط كأداة لإحداث التطوير اللازم لها .

وينبغي الإشارة إلى أن هذا المدخل قد يناسب الجامعات السعودية في جهودها نحو الانتقال من الواقع والوضع الراهن إلى ما ينبغي أن تقوم به هذه الجامعات مستقبلاً . سواء أكان ذلك في جهود التطوير المهني لأستاذ الجامعة ، أو في جهودها الأخرى التطويرية لمنظومة التعليم الجامعي ، وسبب تأييدنا لذلك أن هذا المدخل كما ذُكر سابقاً يحدد بدقة خطوات تفصيلية لمدة مستقبلية طويلة المدى ، كما يتميز بإتاحة الفرصة لجمع معلومات دقيقة، ومن ثم دراسة تلك المعلومات واتخاذ القرارات المتميزة والواعية .

أ/٦- يركز التخطيط الاستراتيجي على مستقبل المؤسسة وهيئة التدريس فيها وإداراتها .

أما حمامي والشيخ (١٩٩٥م:١٢٦) فيذكران أن هناك أربع خصائص تميز التخطيط الاستراتيجي عن غيره وهي :

أ/١- المستقبلية في اتخاذ القرارات : حيث يقوم على ضرورة تحديد بدائل يمكن اتباع أياً منها مستقبلاً ، وعندما يتم الاختيار يصبح ذلك البديل هو الأساسي لجميع القرارات ، أي إنها عملية منظمة لتحديد الفرص والمخاطر المستقبلية التي من خلال امتزاجها مع المعلومات ذات العلاقة تغطي المنظمة .

أ/٢- العملية : فهي العملية التي تتضمن التحديد المسبق لأنواع الجهود التنظيمية المطلوبة . إذ تبدأ بتحديد الأهداف ومن ثم تحديد الاستراتيجيات ، يتلوها تحديد السياسات ، وتطوير الخطط التفصيلية للتأكد من تنفيذ تلك الأهداف ، إذاً هو عملية مستمرة وذلك نتيجة للتغيرات المستمرة في البيئة الداخلية والخارجية للمنظمة .

أ/٣- الفلسفة : فهو اتجاه وطريقة في الحياة وجزء مهم من العملية الإدارية ، وهو لا يمثل فقط سلسلة من القواعد والإجراءات والوسائل ، إذ لابد للمدير والعاملين في آية منظمة من الاقتناع بأنه مفيد ومهم ولابد من ممارسته في جميع الأنشطة الرئيسة ، وهذا لا يتم إلا من خلال وجود رؤية وفلسفة راسخة لدى المديرين تقوم على اعتماد هذا النوع من التخطيط في العمل .

أ/٤- الهيكلية : عبارة عن عملية منظمة تسعى لتحديد الغايات والأهداف والسياسات والاستراتيجيات . والهيكلية تساعد الإدارة العليا على تحويل خططها الرئيسة إلى قرارات محددة باتجاه تحقيق الأهداف النهائية .

ويرى مصطفى (١٩٩٩م:٨٩) أن خصائص التخطيط الاستراتيجي تتمثل في الآتي :

ب/٣- الإرادة السياسية : وهي القناعة الصادقة والنهج الواضح بضرورة استخدام التخطيط الاستراتيجي ، والابتعاد عن العشوائية . إذ لابد من الاهتمام بالدراسة والبحث وجمع المعلومات وتوفير الكوادر البشرية الجيدة .

وعلى مستوى مؤسسات التعليم العالي ، يؤكد الزهراني (١٤١٦هـ:٢٠-٢٩) على أن نجاح تطبيق التخطيط الاستراتيجي يستدعي توفر بعض المتطلبات أو المقومات الأساسية ، ويمكن أن نتناول تلك المتطلبات بإيجاز فيما يلي :

ب/١- المتطلبات العامة :

من أهم متطلبات تبني التخطيط الاستراتيجي في الجامعات العربية تغيير العلاقة القائمة بين الجامعات والجهات الحكومية التي تتولى الإشراف عليها كوزارات التعليم العالي والمجالس العليا التي تمارس قيوداً على استقلالية الجامعات ، وحقها في إدارة شئونها ، ولكي يمكن الوفاء بهذا المتطلب فانه ينبغي على الجامعات تهيئة العديد من المطالب الجوهرية منها :

* تعزيز المؤسسة الجامعية للابتكار .
* الواقعية في تطبيق التخطيط الاستراتيجي .
* النظر للتخطيط الاستراتيجي على أنه عملية مستمرة ليس لها نهاية .
* أن يكون للمؤسسة الجامعية دور الريادة في تقديم البرامج الجديدة والمتنوعة ا التي يتطلبها المجتمع .
* أن تعمل المؤسسة الجامعية على الاستثمار الجيد لنقاط القوة لديها من خلال تعزيزها وتوظيفها للصالح العام للمؤسسة .
* وجود إدارة استراتيجية تقوم بممارسة الوظائف الرئيسية التالية :

١/١- بناء قدرة المؤسسة اللازمة لنجاح تطبيق الاستراتيجيات .

- رسم الاتجاهات الاستراتيجية .

- التطبيق .

ب/٢/٤- تحديد المهام التخطيطية وتوزيعها على العاملين المسئولين عن عمليات التخطيط .

ب/٢/٥- وضع الجداول الزمنية التي تسير عليها مراحل تنفيذ عمليات التخطيط .

ب/٢/٦- الاتفاق على نوع البيانات اللازمة للتخطيط الاستراتيجي ، وتحديد المسئولين عن جمعها وتحليلها وتوصيلها لكل فروع المؤسسة وأقسامها .

ب/٢/٧- تحديد وحدات التخطيط الاستراتيجي ، والتي على مستواها تُبنى خطط العمل لكل الأقسام والأجزاء التي تتكون منها المؤسسة .

ب/٣- نظام المعلومات الإدارية :

إن نظام المعلومات الإدارية هو عبارة عن قاعدة للبيانات المتعلقة بكافة جوانب وأبعاد المؤسسة تحتوي على نظام لجمع البيانات وتنظيمها وتخزينها باستخدام أجهزة الحاسب ، وتأسيس نظام فعَّال للمعلومات يتطلب ما يلي :

* الالتزام والدعم المادي والمعنوي من قبل إدارة المؤسسة لتطوير النظام واستمراره .
* اشتراك الإداريين وأخصائي نظم المعلومات في بناء النظام ، فالإداري يتولى مسئولية تحديد نوعية البيانات والأخصائي يتولى توفير الدعم الفني وتقديم خبراته في مجال تصميم برامج جمع وتخزين البيانات وتحليلها وإخراجها بالشكل المأمول .
* التدريب المناسب للإداريين على طرق استخدام المعلومات الكمية في صناعة القرار .

ولتطبيق مدخل التخطيط الاستراتيجي في الجامعات يؤكد لنا الزهراني (١٤١٦هـ) أن نجاح التخطيط الاستراتيجي مرهون بتوافر العنصر الإنساني الكفء المتمثل في عضو هيئة التدريس ، مما يحتم على القائمين بالتخطيط الاستراتيجي معرفة

ج/١- مرحلة التهيئة وإثارة الانتباه : إن الاستعداد الذهني والعاطفي والفكري ، شرط لابد من توفره للعاملين في المؤسسات مع ضرورة العمل على خلق الجو المناسب داخل التنظيمات الإدارية ، ومشاركة الأفراد العاملين بكل الترتيبات الإدارية المراد القيام بها حتى يمكن تنمية عنصر الولاء والانتماء إليهم .

ج/٢- مرحلة الاتصال والاستشارة : وذلك يتم عن طريق القيام بالاتصال بالجهات المعنية بالتطوير ، ودعوتها للمشاركة في وضع خطط استراتيجية للتطوير . ويجب إظهار عنصر الرسمية والجدية في العمل . كما يجب الاتصال بالخبراء والاستشاريين ودعوة الجهات الإقليمية والدولية للمشاركة في إعداد الخطة وتنفيذها .

ج/٣- مرحلة اتخاذ القرار : وهذا يعني أن الخطة الاستراتيجية قد تم وضعها وفقاً لأسس ومعايير علمية ، حيث تشير عملية اتخاذ القرار إلى اختيار البديل الأمثل من عدة بدائل متوفرة ، وترتبط عمليات اتخاذ القرار بمدى توافر الشروط اللازمة لوضع الخطة الاستراتيجية .

ج/٤- مرحلة جمع المعلومات : حيث أن الخطة الاستراتيجية الناجحة في الإدارة، تتطلب جمع وتحليل كافة المعلومات المتعلقة بالعملية الإدارية من حيث الأجهزة والعناصر البشرية والإمكانيات المادية والتقنية العالية .

ج/٥- مرحلة وضع برامج الخطة الاستراتيجية : بعد جمع المعلومات والقيام بالدراسات الاستطلاعية ، فانه من السهل تحديد المشكلات ، وتحديد المتطلبات ، ووضع الأهداف ، وبعد إتمام هذه العمليات يصبح من السهل وضع البرامج المتعلقة بالتطوير والتخطيط الاستراتيجي وتحديد آليات التنفيذ .

ج/٦- مرحلة التقييم والمناقشة : أي مناقشة كافة الأفكار والآراء ووجهات النظر المختلفة والعمل على إعادة دراستها وتحليلها من جديد للوصول إلى خطة علمية واقعية مبنية على دقة وموضوعية (اللوزي، ٢٠٠٠م:٨٣-٨٤)

وترتيب أولويات تنفيذ الخطط تبعاً لأهميتها للمؤسسة الجامعية . (الزهراني ، ١٤١٦هـ: ٣٠-٣١) .

ويحدد سمرلي ورفاقه (١٩٨٧م) خطوات التخطيط الاستراتيجي على النحو التالي :

ج/١- التدقيق الإداري الذي يتأكد من نقاط قوة وضعف المؤسسة وبين ما يجب تغييره، ولماذا ؟

ج/٢- توضيح القيم من خلال إظهار القيم والاتجاهات لدى أعضاء هيئة التدريس والإدارة .

ج/٣- تحديد رسالة المؤسسة ومهمتها نحو المجتمع ، ماذا يجب أن تقدم ؟ ولمن ؟ وكيف ؟ وما هي الفوائد التي ستتحقق ؟

ج/٤- توضيح الأهداف العامة والخاصة .

ج/٥- وضع خطة عمل تبين كيفية تحقيق الأهداف وتظهر الصعوبات التي تواجه ذلك وتحدد المسئولين عن التنفيذ ، وكيفية قياس النجاح .

ج/٦- اختبار الواقع والحقيقة ، ويتلخص هذا في الإجابة عن السؤال ، هل من الممكن تحقيق الأهداف العامة والخاصة في ضوء الإمكانات والظروف المتوفرة ؟

ج/٧- نظام التغذية الراجعة ، ويعني هذا معرفة وقت تنفيذ الأهداف ومعرفة الإنذارات المبكرة لوقوع المشكلات وكيفية التعامل والتصرف في حالة الفشل . (فارع،١٤١٢هـ: ٤٥) .

٢/٣/د- توظيف المدخل في التطوير المهني لعضو هيئة التدريس :

بعد العرض السابق لمدخل التخطيط الاستراتيجي وإمكانية تطبيقه في مختلف المؤسسات سواء كانت تعليمية أو اقتصادية أو اجتماعية . فإنه يمكن أن نقدم نموذج

٥- الاعتمادات المالية الإضافية المطلوبة للإدارة خلال الخمس السنوات القادمة :

العام	وظائف	مرتبات	تكلفة التنفيذ	أعمال أخرى
١٤٢٣هـ				
١٤٢٤هـ				
١٤٢٥هـ	وهـذا الجـزء يفترض أن يتم إكمالـه بعد الانتهـاء من كـل مراحل التخطيط			
١٤٢٦هـ				
١٤٢٧هـ				

القسم الثاني : الفحص الخارجي والتقييم الذاتي :

٦ - **اسم وحدة التخطيط الاستراتيجي** : إدارة التدريب والتطوير الجامعي .

٧ - **نتائج التقويم للبيئة الخارجية** : وجود العديد من العوامل الأساسية المؤثرة في نظم التعليم العالي الحديثة مثل: تقنية المعلومات والاتصالات ، وتكامل الوسائط التعليمية ، وتداخل وتفاعل المؤسسات التعليمية ، والتوجه نحو العالمية والتنافسية.

وهذا يتطلب عضو هيئة تدريس متمكن في جميع أدواره العلمية والمهنية ، وحيث أن البرامج الأكاديمية التي تقدمها الجامعات تحتاج للتطوير المستمر حتى تتلاءم مع احتياجات ومتطلبات خطط التنمية وبعض تلك البرامج لا تتوافق مع احتياجات خطط التنمية وسوق العمل .

٨- نتائج التقويم الذاتي للمؤسسة الجامعية :

أ - **نقاط القوة** : من نقاط القوى لدى إدارة التدريب والتطوير الجامعي ، هو جاهزية التقويم واستعداد المعنيين بالتطوير والتغيير ، وهم أعضاء هيئة التدريس . من خلال تصميم أداة لقياس درجة أهمية المجالات التي يحتاجون إليها وأولوياتها في نموهم المهني ، إذ قد يكون هناك شبه إجماع من فئة كبيرة لا بأس بها من أعضاء هيئة

القسم الثالث : تحليل خدمات الإدارة :

٩- اسم وحدة التخطيط الاستراتيجي : إدارة التدريب والتطوير الجامعي .

١٠- التحليل التسويقي لخدمات الإدارة .

أ - **عملاء الإدارة** : برامج التطوير المهني المقصودة هنا ستخصص لأعضاء هيئة التدريس السعوديين ما بعد الدكتوراه ، مما يجعل أنشطة الإدارة تركز على المعنيين هنا بالتطوير ، وتحديد المجالات المناسبة التي تنطلق من احتياجهم الحقيقي ، ومن توفير المرونة اللازمة والمناسبة في تنويع الطرق والأساليب التي يمكن أن ينفذ من خلالها التطوير المهني للأستاذ ، ومحاولة التغلب على العوائق السلبية أو التخفيف من حدتها ، وإيجاد بعض الدعائم والمقومات المادية والبشرية والتنظيمية التي تساعد على نجاح تطوير قدرات أعضاء هيئة التدريس .

ب - **المنافسة** : قد لا يكون هناك منافس للإدارة على المستوى الداخلي في الجامعات السعودية . إلا تلك الإدارات المعنية بالتطوير الجامعي التي قد توجد في بعض الجامعات السعودية . أما المنافسة الخارجية متعددة مما يتطلب أن تكون أنشطة التدريب والتطوير راقية في موضوعاتها وفي الإعداد لها والتنسيق الفعَّال لينال مختلف كليات الجامعة .

ج **جهود الإعلان والتسويق** : تحتاج الإدارة إلى بعض الجهود الإعلامية للتعريف ببرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في البيئة الجامعية والأكاديمية على اختلاف التخصصات .

القسم الرابع : الأهداف والقضايا الاستراتيجية :

١١- اسم وحدة التخطيط الاستراتيجي : إدارة التدريب والتطوير الجامعي .

١٢- الأهداف والقضايا الاستراتيجية : وهنا تحدد الأهداف الرئيسة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس، ولذلك يمكن أن نكتفي بهدف واحد أو اثنين ،

وهكذا فإن هذين الهدفين والاستراتيجيات التي يمكن أن تنفذ من خلالها هي أمثلة توضيحية للطريقة التي يُصاغ بها هذا الجزء من الخطة الاستراتيجية لتطوير عضو هيئة التدريس ، وينبغي إضافة جميع الأهداف المراده ، واستراتيجيات تحقيقها بنفس الأسلوب والطريقة أعلاه .

القسم الخامس : خطة العمل :

١٣- اسم وحدة التخطيط . إدارة التدريب والتطوير الجامعي .

١٤- استراتيجية الهدف رقم (١) عقد الندوات واللقاءات العلمية الدورية بين الجامعات السعودية التي تسهم في التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .

أ - وصف تطبيق الاستراتيجية : الحصول على موافقة مجالس الجامعات والتعليم العالي بإقامة الندوات واللقاءات العلمية الدورية بين الجامعات السعودية ، وتحديد مجالات معينة مثل : تنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلاب ، وغيره من المجالات التي يمكن أن تناقش بصفة دورية . ويحدد كل لقاء ما هي المجالات التي يمكن مناقشتها وما قد يصاحبها من ورش عمل وهكذا .

ب - تقدير بدء تنفيذ الاستراتيجية : رجب ١٤٢٣هـ ، وتقدير الانتهاء من تنفيذها عند نهاية المدة الإجمالية المحددة للخطة .

ج - اسم الفرد المسئول عن تنفيذ هذه الاستراتيجية . مدير إدارة التدريب والتطوير الجامعي .

د - الاعتماد الإضافي الذي يتطلبه تنفيذ الاستراتيجية . وهذا يتمثل في تحديد التكاليف المالية اللازمة لبدء فعاليات هذه البرامج واللقاءات وما تحتاجه من مستشارين وموظفين وتشغيل ومرتبات وغيرها من التكاليف المالية خلال الفترة من ١٤٢٣هـ إلى ١٤٢٧هـ .

والتقنيات والتدريب . يشمل ذلك تحسناً مستمراً في العمليات داخل الشركة ، مما سيؤدي إلى منتجات وخدمات عالية الجودة)) .

ويعرف العمري (١٤٢٢هـ:٦) الجود الشاملة بأنها ((فلسفة إدارية تستهدف دفع المؤسسة إلى الالتزام بالتحسين المستمر للأساليب الإدارية عن طريق تحسين (المدخلات ، العمليات ، المخرجات) وذلك بهدف خلق مناخ يشجع جميع العاملين على المشاركة الفعَّالة في عملية التغيير نحو تقليل الهدر وتعظيم المردود التربوي)) .

ويعرف عشيبه (٢٠٠٠م:١٨) إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم الجامعي بأنها ((مجموعة الأنشطة والممارسات التي يقوم بها المسؤولين على تسيير شئون الجامعة ـ فريق الجودة ومجالسها ـ والتي تشمل التخطيط للجودة وتنفيذها وتقويمها وتحسينها في كافة مجالات العملية التعليمية بالجامعة)) .

ورغم أن هناك عدة تعريفات ومفاهيم لإدارة الجودة الشاملة يذكر سعيد (١٤١٨هـ:٧٧) أن معظمها يشمل الخصائص التالية :

أ/١- استخدام الحقائق والبيانات الدقيقة والكافية لاتخاذ القرارات .

أ/٢- اشتراك جميع الأفراد في دورات الجودة أو فرق تحسين العمليات .

أ/٣- التحسين المستمر للعمليات والمخرجات .

أ/٤- التركيز على النشاطات والعمليات بدلاً من النتائج .

أ/٥- تلبية احتياجات العميل الداخلي والخارجي وتوقعاتهما .

أ/٦- استخدام النماذج والأساليب الإحصائية الأساسية لقياس الجودة .

وتزداد أهمية تطبيق الجودة الشاملة في الجامعات كما أشار العلوي (١٤١٨هـ:٢٠،٢١) لعدة أسباب منها :

أ/١- أن الجامعة هي مصنع القوى العاملة في المجتمع .

ب/٢- أن تحدد المؤسسة الأعباء والمهام التي يكون لأدائها تأثير هام على الخدمة ومنها (التسجيل وتقديم المشورة ، والتقييم ، وتطوير العاملين ، واختيار وتعيين العاملين..) .

ب/٣- أن تكون تعليمات العمل واضحة ومفهومه ، وقابلة للتطبيق ويجب أن تكون مختصرة وبعيدة عن التفاصيل غير الضرورية .

ب/٤- المراجعة والتأكد من تنفيذ الإجراءات .

ب/٥- الإجراء التصحيحي . فالمراجعة وحدها لا تكفي لنجاح نظام مراقبة الجودة ، إذ لابد من تصحيح ما تم إغفاله ، أو ما تم عمله بطريقة غير صحيحة ، والاتفاق على ما يمكن من أعمال لتصحيح الأخطاء ومنع حدوث أي مشكلة من هذا النوع في المستقبل .

وينظر الخطيب (٢٠٠٠م:٦) إلى أن النجاح في مصطلح الجودة الشاملة يعود إلى العديد من المرتكزات الهامة منها :

ب/١- التحليل المستمر من قبل العاملين لعمليات العمل ، وذلك بهدف تحسين أدائهم لأعمالهم وتخفيض التفاوت فيما بينهم .

ب/٢- توفير التدريب والحوافز للعاملين من أجل المحافظة الدائمة على الجودة العالية والحيلولة دون التذبذب في الإنتاجية .

ب/٣- أن تحقيق الجودة ليست عملية ثابتة ، فالجودة تتطلب تحسيناً مستمراً للمدخلات والعمليات ، وأن هذه التحسينات تستوجب مشاركة قوية من قبل العاملين ، والتزاماً مؤسسياً شاملاً. فالجودة تتحقق عندما يضع المديرون في المؤسسة مناخاً تنظيمياً يشجع ويركز بشكل مستمر على جودة المنتجات .

بينما يرى عبد الهادي (١٩٩٨م:١١،١٢) بأن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي يعتمد على عدة متطلبات منها :

ب/١- تنظيم برامج تدريبية للقيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس والإداريين تتناول مفهوم الجودة الشاملة وأسسها ، والمصطلحات المرتبطة بها ، ومهارات إدارتها ، وذلك لتنمية معارفهم ومهاراتهم الوظيفية .

ب/٢- إعادة النظر في الهيكل التنظيمي للجامعات ، بحيث يتضمن الوظائف اللازمة لتطبيق الجودة الشاملة ، ويتفادى التكرار والازدواج في المسئوليات والسلطات ، ويتميز بالمرونة والبساطة ، ويؤدي إلى الاتصال الفعّال في العمل .

ب/٣- التأكيد على العلاقات الإنسانية بالجامعة ، وتحسين مناخ العمل بها ، من خلال إتاحة الفرصة لكل فرد للتعبير عن رأيه ، والمشاركة في صنع القرارات المتعلقة به ، والعمل على تنمية قيم العمل الجماعي ، والتقويم الذاتي ، وتهيئة البيئة المناسبة التي تشجع الأفراد على الابتكار والتجديد .

ب/٤- العمل على إزالة المعوقات التي تحول دون تعاون الأقسام وترابطها ، والمعوقات التي تحول دون تعاون الإدارة وهيئات التدريس والطلاب ، ورفع كفاءة الخدمات التي تقدم لأعضاء هيئة التدريس والطلاب.

ب/٥- زيادة التمويل الحكومي والمجتمعي للتعليم الجامعي بالشكل الذي يسمح بالأخذ بمنهجية الجودة الشاملة.

ب/٦- العمل على تنمية القيم والاتجاهات التي تتعلق بالجودة الشاملة ، وعمليات تنفيذها لدى جميع العاملين بالجامعة ، ومن أبرز تلك القيم : التعاون ، العمل بروح الفريق ، الرغبة في الابتكار والتجديد ، ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال وسائل متعددة مثل الاجتماعات ، البرامج التدريبية .

ب/٧- تكوين قاعدة بيانات دقيقة وشاملة بحيث تتضمن معلومات عن مختلف جوانب العمل بالتعليم الجامعي.

- وصف للالتزام المطلوب من كل أفراد المؤسسة .

- صيغة مكتوبة تعبر عن رؤية المجموعة التنفيذية لما يجب أن تكون عليه الجودة .

ج/٣- مجلس الجودة . من خلال تأسيس مجلس للجودة ، يتراوح عدد أعضائه ما بين (١٢-٢٠) عضواً ، ويجب أن يمثل كل الأعضاء في المؤسسة . حيث يتمثل هدفه في تحديد عوائق محتملة يمكن أن تمنع انتهاج فلسفة إدارة الجودة الشاملة ، واقتراح طرق إزالة هذه العوائق .

ج/٤- نشر المعلومات . إذ يقوم مجلس الجودة بعملية اتصالات لنشر معلوماته ، ويُكلف أحد أعضاء المجلس بمسئولية ضمان فعالية الاتصالات ويقدم هذا الشخص تقريراً شفوياً مختصراً عن هذه الاتصالات في كل اجتماع للمجلس . ومن الضروري ألا يعمل المجلس بدون معلومات لأن ذلك يعوق التطبيق الناجح لإدارة الجودة الشاملة .

ج/٥- الدمج . وهي دمج الأدوات والتقنيات والتدريب على إدارة الجودة ببعضها البعض في المؤسسة . وهذا يتطلب إعداده على امتداد كبير . تخطط المؤسسة بشكل نموذجي وتضع ميزانية للتنمية والتدريب على المهارات سنوياً .

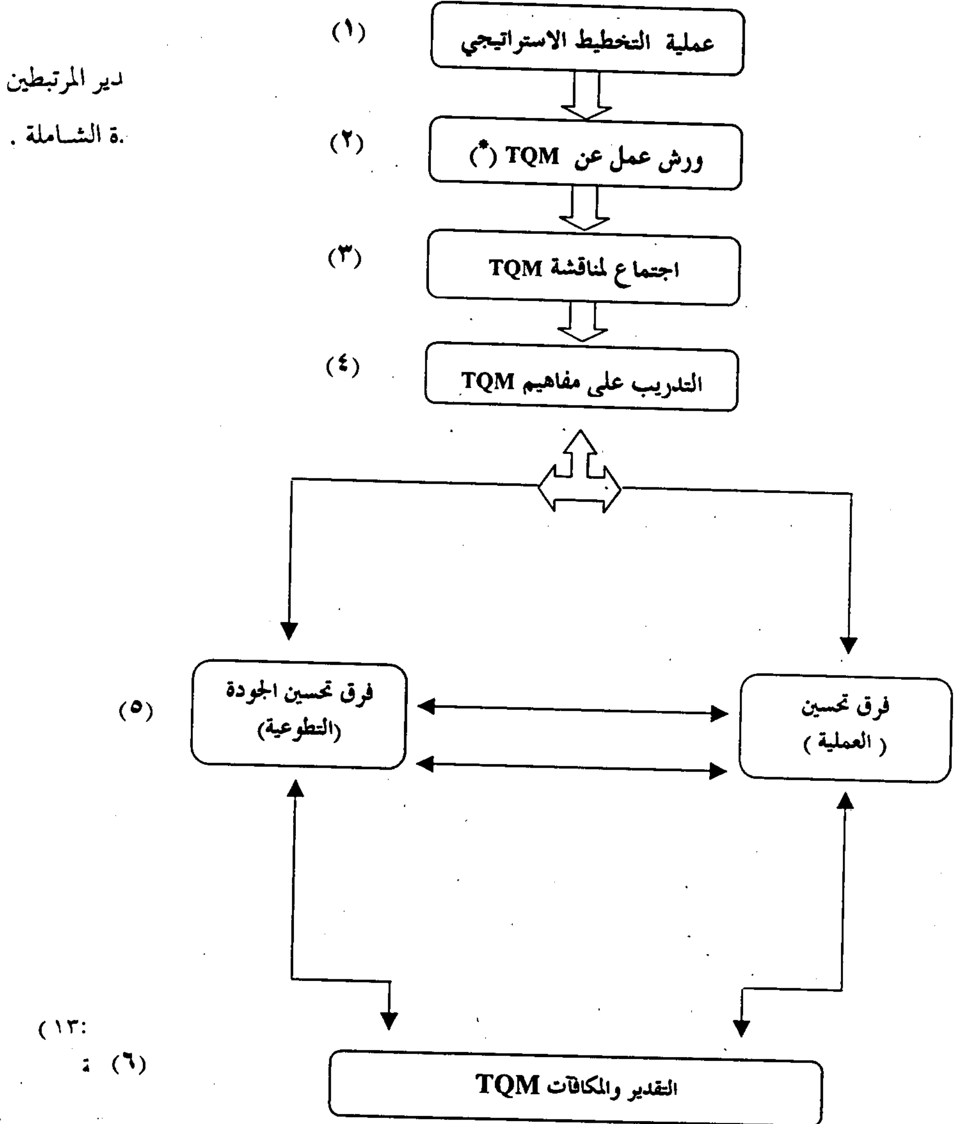
ويتناول مارش (Marsh, 1994) مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة في إحدى مؤسسات التعليم العالي وفق ست مراحل هي :

ج/١- **عملية التخطيط الاستراتيجي:** حيث أنه وسيلة لربط الاستراتيجية بأهداف الجودة الشاملة المطلوب تطويرها بمؤسسة التعليم العالي ، ويُستخدم فيه عدة أدوات مثل الاستبيانات أو العصف ا لذهني ، وغيرها للإجابة عن الأسئلة التالية من خلال الإدارة العليا للمؤسسة : من عملاء المؤسسة ؟ ما متطلباتهم؟ ما الهدف (الرؤية والرسالة) الذي تبغي المؤسسة تحقيقه ؟ ما القيم أو المبادئ المتضمنة في رسالة المؤسسة ؟ ما الذي يرضي العملاء سواء في داخل المؤسسة

وأحياناً متعددة التنظيم ، وهي تركز على تحسينات معينة في العملية الاستراتيجية ، كما أنها تؤكد على العمليات التي حددها التخطيط الاستراتيجي . أما فرق التحسين التطوعية فإنها تشبه كثيراً حلقات الجودة ،

دير المرتبطين

.ة الشاملة .



(١٣:

ة

شكل رقم (٥)

خطوات تطبيق برنامج الجودة في الجامعات

(المصدر بتصرف : محمود عز الدين عبد الهادي ، إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي ، ١٩٩٨م:١٣)

* تقييم أداء العاملين ووضع رتب لأدائهم .

* إعادة توجيه العمل نحو المتطلبات الجديدة للعميل وتحديد الأخطاء والانحرافات عن الهدف الموضوع ، وتقديم الخبرات اللازمة لتصحيح الأخطاء والتحسين المستمر .

ويرى العلوي (١٤١٨هـ:٢٢-٢٥) أنه لبدء برنامج الجودة الشاملة في إحدى الجامعات ، فلابد من اتباع الخطوات والمراحل التالية :

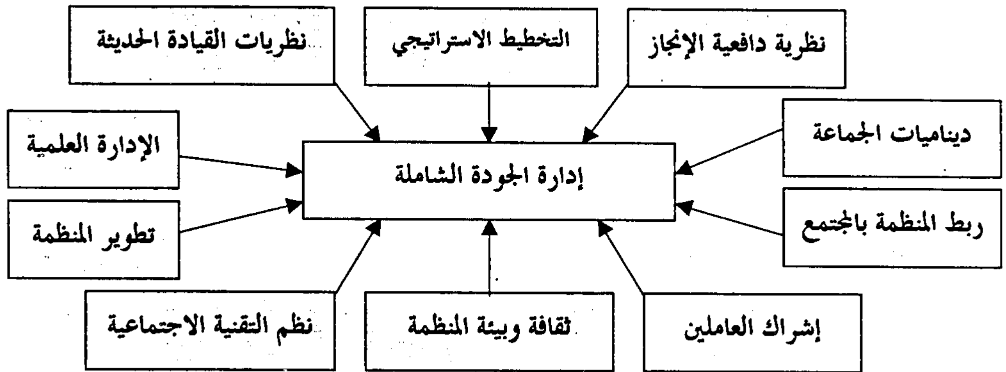
ج/١- **تحديد الرسالة العامة للجامعة** : ويحسن أن تكون مكتوبة بوضوح ليسهل تعميمها وتداولها ومراجعتها بين الحين والآخر . ولتفعيل كل من الرؤية والرسالة، لابد أن يكون الهدف العام للجامعة هو (الالتزام بالتميز) في كل جانب من جوانب الأداء الأكاديمي والإداري . ونظراً لصعوبة ذلك عملياً نجد بعض الجامعات تسعى لتمييز نفسها في بعض جوانب الأداء دون البعض الآخر، فجامعة هارفارد وهي من أوائل الجامعات الآخذة بمبادئ الجودة الشاملة ، استطاعت وعلى مدى سنين عديدة أن تميز نفسها عن الجامعات الأخرى في بعض الأبحاث والدراسات والتخصصات العلمية .

ج/٢- **بناء استراتيجية للتغيير ترتكز على التطوير المستمر للنوعية** : وهذا يتطلب عادة مراجعة الأهداف والهيكل الإداري للجامعة ولنظام القيم وأساليب العمل .

ج/٣- **التفتيش والبحث عن التميز في المحاور الأساسية للجامعة** : (نقل المعرفة ، إبداع المعرفة ، خدمة المجتمع) ، فنقل المعرفة تمثله الجهود المبذولة لتطوير العملية التعليمية ، وإبداع المعرفة يمثله تطوير أساليب البحث العلمي ، وخدمة المجتمع يمثلها التفاعل مع البيئة المحيطة ، ويوضح الشكل رقم (٦) المحاور الأساسية لعملية التطوير وتحسين النوعية في الجامعة .

السلوك الإنساني ، واشتراك العاملين في الإدارة ، ونظم التقنية الاجتماعية . وغيرها من النماذج التي طرحها الفكر الإداري) .

ومما يؤيد هذه النظرة ما أشار إليه حجي (١٩٩٨م:٤١٨) من أن إدارة الجودة الشاملة قد أفادت من الفكر الإداري والممارسة الإدارية وتأثرت بكل ما أفرزه الفكر الإداري والممارسات العملية الإدارية . ويلخص تلك الرؤية الشكل التالي :



شكل رقم (٧)

نظريات الإدارة وتطبيقاتها المسهمة في إدارة الجودة الشاملة

(المصدر : احمد إسماعيل حجي ، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية ، ١٩٩٨م: ص٤١٨)

ومن هذا المنطلق فإن ما يعنيه مدخل إدارة الجودة الشاملة في قضايا التطوير المهني لعضو هيئة التدريس يمكن استنتاجه: من خلال تأكيده على ضرورة التكامل بين مختلف جوانب تطوير قدرات عضو هيئة التدريس المهنية . واعتباراً تلك الجوانب نظام متكامل

- التأكيد على جعل عضو هيئة التدريس محاوراً وموجهاً وميسراً للتعليم عوضاً عن أن يكون ملقناً.

وفي جانب السياسات والتنظيمات فإنها يمكن أن تنطلق في تطوير مهارات عضو هيئة التدريس من خلال :

- إيجاد سياسات واضحة ومعلنة للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس تتمثل في حضور برامج تدريبية مخططة والاشتراك في مؤتمرات دولية وممارسة العمل من خلال فرق أكاديمية متخصصة .
- وضع سياسات واضحة تتفق مع رسالة الكليات والأقسام تتعلق بتنظيم سمينارات دورية هادفة لتنمية مهارات معينة لدى عضو هيئة التدريس .
- إيجاد سياسات لتمكين أعضاء هيئة التدريس من المساهمة الفعَّالة في تطوير المناهج والبرامج والمقررات الدراسية .
- وضع سياسات لدى الكليات واضحة ومعلنة تمكن أعضاء هيئة التدريس من المساهمة الفعَّالة في تطوير المعامل والمكتبات والخدمات التعليمية والتقنية المختلفة .

٢/٥– مدخل هندره نظم العمل :

٢/٥/أ– المفهوم والخصائص :

يعتبر إعادة البناء أو هندره نظم العمل (Reengineering) أحد المداخل الإدارية الحديثة لتحسين وتطوير الخدمة في المؤسسات الحديثة . ولذلك يذكر هامر وشامبي (١٩٩٥م:١٩) أن مفهوم الهندره بابسط المعاني يعني البدء من جديد ، أي البدء من نقطة الصفر وليس إصلاح وترميم الوضع القائم أو إجراء تغييرات تجميلية تترك البنية الأساسية كما كانت عليه ، كما لا يعني ترقيع ثقوب النظم السارية لكي تعمل بصورة أفضل . وإنما يعني التخلي التام عن إجراءات العمل القديمة الراسخة والتفكير بصورة جديدة في كيفية تقديم الخدمات لتحقيق رغبات العملاء .

- تنويع المهارات ومنها المهارة التقنية .
- القدرة الإشرافية لإنجاز العمل والمهام ٠
- القدرة على استخدام الحاسبات الآلية ٠
- إدارة الضغوط وتحديد مصادرها باستمرار .
- المرونة والانفتاح على الآخرين .
- القدرة على اتخاذ القرارات ٠
- القدرة على تكوين فرق العمل .
- الإحساس بالسلوكيات الإدارية ٠
- المرونة في أساليب التوجيه والقيادة.
- القدرة على قبول الجديد باستمرار٠

وفي جانب إعادة هندسة التعليم الجامعي يذكر بخاري والثبيتي (١٤٢١هـ:٥١) أنه قد ظهرت أدوات لإعادة هندسة التعليم والتدريس وخاصة في الجامعات . حتى يمكن التجاوب مع التحول نحو التدريس التعاوني (التعليم التعاوني للمعلمين ، والتعليم التعاوني بين الطلاب وبين المؤسسات لأنه بإعادة هندسة عمليات التدريس والتعليم يلزم إعادة هندسة جذرية وشاملة لكل نظم التعليم العالي ، ويذكران أن عملية إعادة هندسة التعليم العالي تظهر في عدة صور منها :

أ/١- دمج الكليات .

أ/٢- دمج الأقسام .

أ/٣- دمج التقنية مع العمليات الأخرى ٠

أ/٤- دمج المواد والتخصصات (المواد المتكاملة) .

أ/٥- تبني استراتيجية التدريس التعاوني (فرق التدريس Teacher Teaming) .

ب/١- توفير المنهجية المناسبة للتطبيق ، حيث أن أهمية المنهج تكمن في أنه يتضمن الخطوات الرئيسة والإجراءات المناسبة والتي يتم من خلالها جمع وتوحيد كافة العناصر الأساسية لتطبيق المشروع من جانبيه الاجتماعي والتقني .

ب/٢- استخدام تقنية المعلومات حيث يكاد يتفق العلماء في هذا المجال على أن تقنية المعلومات من العوامل الأساسية لنجاح مشروع الهندرة.

ب/٣- إعادة التنظيم على أساس النتائج وليس العمليات .

ب/٤- التركيز في الدرجة الأولى على احتياج العميل (الداخلي والخارجي) .

ب/٥- تخويل كافة العاملين صلاحيات مناسبة لاتخاذ القرارات ذات العلاقة بعملهم ، وهذا يعني التخلي عن النمط البيروقراطي التقليدي ، حيث لا يتم الفصل بين متخذي القرار من الإداريين والعاملين الذين يؤدون العمل الفعلي ذاته .

ب/٦- العمل بقدر الإمكان على جمع وتوحيد الأنشطة والتي يجب أن تؤدي من خلال عمليات متوازية بدلاً من المنهج التتابعي .

ب/٧- ضرورة دعم الإدارة العليا للمشروع من البداية إلى النهاية .

ب/٨- ضرورة الاهتمام والتركيز على العمليات الاستراتيجية وذات القيمة مع عدم إهمال العمليات المساندة.

ويذكر الساعاتي (١٤٢٠هـ:٢٧) أن التطبيق الناجح لهندرة النظم يتطلب :

ب/١- اقتناع الإدارة العليا بالحاجة إلى التغيير وإدارة عملية التغيير بكفاءة وفعالية .

ب/٢- العمل على تشجيع العاملين على تقبل التغيير والتكيف مع الاوضاع والتغيرات التي تحيط بهم .

ب/٣- تحديد العمليات الأساسية وذات الأولوية لتكون موضع إعادة البناء ، وتحليل كل عملية من العمليات الأساسية إلى مكوناتها وعناصرها المختلفة.

جدول رقم (١)

مراحل مدخل هندرة نظم العمل

المرحلة	المهام
١ - مرحلة الإعداد والتجهيز	* الإحساس بالمشكلة والإيمان بضرورة التغيير . * القناعة والإيمان بفكرة الهندره والعزم على تطبيقها . * أخذ زمام المبادرة وإعطاء الضوء للبداية من قبل ما يسمى بقائد عملية الهندره . * الحشد و الاستعداد . * رسم رسالة المؤسسة . * تعيين وتنظيم فريق العمل . * رسم أهداف المؤسسة . * وضع تصور واضح للمؤسسة . * تحديد أهداف مشروع الهندره .
٢ - مرحلة التجديد	* تحديد العمليات الأساسية وذات القيمة المضافة التي تهم العميل. * ترتيب العمليات الاستراتيجية حسب الأهمية والأولوية . * تحديد نطاق العمل في مشروع الهندره وإيضاح العمليات التي ستخضع للهندره . * وضع خطة عمل للمشروع .
٣ - مرحلة التشخيص والتحليل	* تحديد العمليات الحالية والتعرف على أسبابها ودوافعها. * دراسة وتحليل المشاكل التي تعترض العمل حالياً . * تحديد أهداف الأداء التنظيمي . * وضع مقاييس الأداء .

٥/٢/د- توظيف المدخل في التطوير المهني لعضو هيئة التدريس :

في ضوء العرض الموجز لمدخل هندرة نظم العمل . يمكن القول أن هذا المدخل يركز على التغيير الجذري في أي عملية سواء كانت إدارية أو تدريسية أو منهجية . وهذا يتطلب توافر القدرات والكفاءات التي تتقن إعادة التنظيم الجذري . كما يتطلب وجود الأنظمة والأفراد القابلة لتطبيق هذا المدخل ، وقد يكون من غير المناسب تطبيق هذا المدخل على واقع النظام التعليمي بصفة عامة وفي إطار التعليم العالي بصفة خاصة في الوقت الحالي ، إلا بعد الدراسات وجمع المعلومات الكافية للدمج أو الإلغاء أو غير ذلك. مما يقوم عليه هذا المدخل .

وفي إطار التطوير المهني لعضو هيئة التدريس فانه يمكن أن تنطلق برامج التطوير لعضو هيئة التدريس من :

د/١- التركيز على الجانب المعلوماتي والتقني والمهارات الضرورية المرتبطة بها . والتي تساعد عضو هيئة التدريس في الانتقال من الممارسات التقليدية في التدريس والعملية التعليمية إلى الممارسات الحديثة .

د/٢- القدرة على بناء مناهج متعددة الحقول المعرفية .

د/٣- القدرة على الدمج والتكامل في بعض التخصصات العلمية .

د/٤- القدرة على تطبيق فلسفة التدريس الفريقي والتعاوني .

د/٥- القدرة على تنمية التفكير العلمي الذي يركز على التمركز حول الطالب .

د/٦- تدريب عضو هيئة التدريس على نمط التفكير الإجرائي كجزء من المناهج التي تدرس في الجامعات ؛

د/٧- التدريب على مهارات التفكير الناقد .

د/٨- معرفة مهارات الاتصال الشفوي والتحريري .

(٤) التحول من تعليم مبني على المناهج إلى تعليم مبني على الحياة والخبرة وهذا يتطلب:

- التحول من الدروس المغلقة إلى الدروس المفتوحة .
- التحول من قيم التعليم التنافسي إلى قيم التعليم التعاوني .

(٥) التحول من الاهتمام بإجراءات الدروس إلى الاهتمام بنتائج الدرس وذلك يعني :

- التحول من الاهتمام بإجراءات إعداد الدروس إلى التأكيد على تحقيق الأهداف.
- التحول من التفكير التحليلي التقليدي إلى التفكير الحدسي .
- التحول من الاهتمام بالعمل إلى الاهتمام بالجانب الإنساني .
- التحول من تأكيد الذات إلى فرق العمل .
- التحول من التعليم إلى التعلم .
- التحول من تأكيد القيم الذاتية إلى تأكيد قيم المجموعة .

(٦) التحول في التنظيم والقيادة عن طريق :

- أن يبدأ التنظيم من الفصل عن طريق تكوين المجموعات .
- تكوين فرق التدريس .
- تكوين فرق اتخاذ القرار .
- تكوين فريق الإدارة .
- التحول من التوجيه إلى القدرة .

(٧) دمج التقنية المعاصرة في التعليم عن طريق :

- استخدام التعليم بواسطة الإنترنت .
- تكوين مجموعات تعلم وفرق تعلم عبر الإنترنت .

المداخل ، إدارة وتخطيط التغيير ، إدارة الجودة الشاملة ، التخطيط الاستراتيجي . ورؤية أخرى لا تؤمن بترقيع النظم الموجودة والقائمة وتنظر للتطوير بصورة مغايرة والتغيير بشكل جذري كمدخل هندرة نظم العمل.

٣/٦- أن تلك المداخل ظهرت في بيئات وطُبقت على مؤسسات متنوعة ومختلفة كمؤسسات إدارة الأعمال الخاصة وبعض المنظمات العامة . فنجحت في البعض وكان الفشل حليفها في البعض الآخر. مما يتطلب الحذر عند محاولة النهج في تطبيق أي منها ليناسب البيئة والوضع في المؤسسات التربوية .

٤/٦- انه يمكن توظيف هذه المداخل وتطويعها والتخطيط للتطوير على ضوئها في إطار مؤسسات التعليم العالي بصفة عامة ، وفي جوانب التخطيط لتطوير قدرات ومهارات عضو هيئة التدريس بصفة خاصة.

٥/٦- كل نموذج أو مدخل له مزايا وينتابه أوجه قصور ، إلا أن الفكر الإداري هذا شأنه إذ عندما يظهر نموذج يأتي نموذجاً آخر ليكمل أوجه القصور أو النقص في الأفكار السابقة له مما يبين لنا تراكمية المعلومة والمعرفة العلمية .

٦/٦- البعض من مداخل التطوير قد يصلح لواقع أجهزة الإدارة التربوية والمؤسسات التعليمية الحالية. من حيث تركيزها الإداري . إلا انه الرؤى المستقبلية والتطورات المتلاحقة تحتم الاستفادة من إيجابيات المداخل الحديثة للتطوير وشموليتها وعدم الجمود ، ومحاولة التخفيف من حدة الهرمية والبيروقراطية المؤسسية التي قد تقتل روح الإبداع والابتكار .

لذلك يتضح بعد العرض والمناقشة في هذا المبحث المرتكزات الأساسية للتطوير في أي مؤسسة ومنها المؤسسات الجامعية ، وقد حاولت هذه الدراسة في هذا المبحث إبراز انعكاسات وكيفية تطبيقات بعض هذه المداخل في مجال الدراسة الحالية التي تتعلق بالتطوير المهني لعضو هيئة التدريس .

المبحث الثالث

التطوير المهني لعضو هيئة التدريس بالجامعات

٣ / ١ ـ المهنة الأكاديمية لعضو هيئة التدريس وأدواره :

٣ / ١ / أ ـ مفهوم وخصائص المهنة الأكاديمية .

٣ / ١ / ب ـ أدوار ومهام عضو هيئة التدريس .

٣ / ٢ ـ التطوير المهني لعضو هيئة التدريس :

٣ / ٢ / أ ـ مفهوم التطوير المهني لعضو هيئة التدريس.

٣ / ٢ / ب ـ أهمية التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .

٣ / ٢ / ج ـ أهداف التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .

٣ / ٣ ـ دواعي وأسباب التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .

٣ / ٤ ـ العوامل التي تساعد على التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .

٣ / ٥ ـ معوقات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .

٣ / ٦ ـ مقاومة التغيير والتطوير المهني في الجامعات .

٦ / أ ـ أسباب مقاومة التغيير .

٦ / ب ـ استراتيجيات التعامل مع التطوير والتغيير .

المبحث الثالث

التطوير المهني لعضو هيئة التدريس بالجامعات

٣ / ١- المهنة الأكاديمية .. لعضو هيئة التدريس وأدواره :

٣/ ١ / أ - مفهوم وخصائص المهنة الأكاديمية:

ترتبط المهام التي يقوم بها عضو هيئة التدريس ، برسالة الجامعة ذات الأبعاد الثلاثة التي تشمل : (التدريس ، البحث ، خدمة المجتمع) وبما أن الجامعات تختلف من حيث تركيزها بشكل أكبر على أحد أبعاد رسالتها أكثر من الآخر ، فإن هذا ينعكس بالتالي على مهام عضو هيئة التدريس ومجال تركيزه.

كما أن أدوار عضو هيئة التدريس ، ليست ثابتة أو جامدة على الإطلاق ، بل أنها متطورة بتطور رسالة الجامعة وأهدافها عبر التاريخ .

والمهنة الأكاديمية ترتبط بالأدوار المتعددة التي يقوم بها عضو هيئة التدريس ، فكلما تعددت أدواره المهنية ، فان ذلك التعدد يتطلب التطوير المستمر ، واكتساب المهارات التي تساعد على الإيفاء بمتطلبات هذه الأدوار .

ويعرف محمود (١٩٩٤م:٩٨٦) المهنة الأكاديمية بأنها " الأعمال التي ينبغي أن يقوم بها عضو هيئة التدريس بالجامعة ، وذلك من خلال أدائه لأدور معينة تُحدد في ضوء وظائف الجامعة ، ولكل دور من الأدوار التي يؤديها أبعاد معرفية ومهارية وأخلاقية، كما يتطلب أداؤها بكفاية فترة من التعليم والتدريب تتناسب والأبعاد المرتبطة بها " .

ويعرف جود (Good) المهنة في قاموس التربية بأنها " وظيفة تتطلب إعداداً طويلاً ، نسبياً ومتخصصاً على مستوى التعليم العالي ، يرتبط أعضاؤها بروابط أخلاقية محددة " . (عبد الجواد ومتولي، ١٤١٣هـ:٣٩) .

ومن هذين المفهومين يتضح أن المهنة الأكاديمية تحتاج إلى وقت من التعليم والتدريب وتتطلب إعداداً خاصاً يستغرق سنوات طويلة . كما أن تلك المهنة تحتاج

للتدريب وخصوصاً عندما تتنوع مسئوليات المنتمي لهذه المهنة ، وتظهر أدواراً جديدة يتطلبها المجتمع المحيط سواء في إطار العمل الجامعي أو خارجه. وهذا بدوره يتطلب أن تتوافر في عضو هيئة التدريس المنتمي لهذه المهنة خصائص تساعد على الايفاء بمتطلبات هذه المهنة .

ويحدد لبيت (Lippet) وفقاً لما أورده الخميسي (١٩٩٤م:٥٢) ، خصائص مهنية عامة يجب أن تتحلى بها شخصية عضو هيئة التدريس في التعليم الجامعي وهي :

أ/١- التركيز على أسلوب حل المشكلات كمدخل للتعليم والتغيير .

أ/٢- استخدام البيانات الإحصائية وعدم الاعتماد على الانطباعات فقط .

أ/٣- تنمية العلاقات مع الآخرين ولكن بدون اعتمادية .

أ/٤- ممارسة ما يصل إليه في ميدان المعرفة المتخصصة .

أ/٥- تشخيص المواقف بعمق وتدقيق .

أ/٦- فهم الذات باستمرار ولا يجعل حاجاته الشخصية عقبة في نمو الآخرين أو المؤسسة .

أ/٧- إقامة علاقات على مستوى الواقع بعقل متفتح .

أ/٨- تقبل الأخطاء والاعتراف بها والتعلم من الاخفاقات .

أ/٩- الرغبة الدائمة في التعلم وتعديل الفكر والسلوك .

ويرى (لبيت) أن المهنة الأكاديمية لعضو هيئة التدريس تتطلب أن يشترك الأكاديميون المنتمون إلى هذه المهنة في أدوار عامة ومعايير معينة متماثلة . ولكنهم في نفس الوقت يتمايزون بينهم بحسب تخصصاتهم في فروع معرفية معينة . كما أن مجرد الحصول على درجة الدكتوراه لا تؤهل صاحبها للوفاء بكل متطلبات المهنة الأكاديمية ، فإذا كانت هذه الدرجة تعد أولى متطلبات الالتحاق بتلك المهنة فإن الاستمرار في الانتماء لهذه المهنة يستوجب نماءً مهنياً مستمراً حتى يكون العضو قديراً بالقيام بالأدوار المهنية باقتدار .

أما محمود (١٩٩٤م:٩٨٧) فيرى أن المهنة الأكاديمية ينبغي أن تتوافر فيها الخصائص والمتطلبات التالية :

أ/١- تنوع المهارات ، حيث تشير إلى مدى احتياج المهنة إلى أنشطة مختلفة ومتنوعة للقيام بالعمل، والتي تتضمن استخدام عدد من المهارات والمواهب .

أ/٢- مطلب التكامل ، ويشير إلى درجة احتياج المهنة إلى التكامل في الأداء ، أو الترابط بين مختلف جوانب العمل ، فالمهني الذي يؤدي عملاً متكاملاً كوحدة يشعر بأن مهنته ذات معنى وهدف .

أ/٣- مطلب الأهمية ، ويشير إلى درجة الإحساس بأن لهذه المهنة تأثيراً جوهرياً في حياة الناس ، سواء الذين ينتمون إلى المؤسسة التي يعمل فيها الفرد أو في المجتمع الخارجي .

أ/٤- التغذية الراجعة من العمل ، وتشير إلى درجة حصول الفرد على المعلومات التي تمكنه من معرفة فعاليته في أدائه لعمله أو إنجازه .

ويحدد كل من عبد الجواد ومتولي (١٤١٣هـ:١٢٣-١٣٣) أهم السمات لاكتساب صفة المهنية في التعليم فيذكرا الآتي :

أ/١- الأهداف المجتمعية للمهنة ، إذ تقوم المهنة من اجل إشباع أو مواجهة احتياجات مجتمعية ، وتقدم خدمات لها أهميتها لأفراد المجتمع ، فالمهنة تستمد شرعية وجودها من إحساس الناس بضرورة قيام نشاط معين من شأنه أن يشبع لهم احتياجاً أو يسد حاجة أو يحل مشكلة ما تواجه المجتمع .

أ/٢- استناد المهنة إلى قاعدة علمية ، وهذا يعني أن كل مهنة تستند إلى قاعدة من المعرفة والنظريات والقوانين والمبادئ العلمية التي تتيح للممارس عمقاً في فهم وتحليل المشكلات المهنية وتحديد الحلول المناسبة لها ، على أن تتاح للممارسين الفرص للاستخدام الحقيقي للمعرفة وتقنياتها في شئونهم العملية ، وفي الارتقاء بمستوى أدائهم المهني .

أ/٣- دور النشاط العقلي في ممارسة المهنة ، وهذا يشير إلى أن ممارسة المهنة تعتمد على النشاط المعرفي والتطبيقي معاً اكثر من اعتمادها على القوة البدنية للممارس .

أ/٤- إعداد الممارسين للمهنة الأكاديمية ، إذ أن ممارسة المهنة الأكاديمية تتطلب إعداداً خاصاً ، من خلال نقل المعرفة النظرية والتقنيات التطبيقية الخاصة بالمهنة إلى جميع الممارسين لها قبل دخولهم الخدمة وممارستهم لها .

أ/٥- النمو المهني ، فالعمل المهني يتطلب نمواً مستمراً في المهنة ، حيث انه في ظل التطور العلمي والتقني والتغيير المستمر في البيئة المحيطة ، والزيادة في المعرفة تصبح التربية المستديمة والمستمرة حاجة مُلحة ، وتزويد أعضاء هذه المهنة بأحدث ما وصل إليه البحث العلمي في جانب التخصص العلمي والميدان المهني .

أ/٦- ممارسة أخلاقيات خاصة بالمهنة ، من خلال وجود معايير سلوكية وقواعد أخلاقية وآداب خاصة تنبع من المهنة ذاتها .

أ/٧- وجود رابطة مهنية وهي تنظيم ذاتي يحقق الهوية الجمعية للممارسين للمهنة ، من خلال بناء كيان يحافظ على السمات الخاصة بالمهنة .

من خلال العرض السابق لمفهوم المهنة الأكاديمية وإبراز الخصائص التي تتطلبها تلك المهنة ، يجب التطرق إلى الأدوار والمهام التي يقوم بها عضو هيئة التدريس ، والتي تتطلب نمواً مهنياً مستمراً ، حتى يمكن القيام بهذه الأدوار بتميز ولذلك سنناقش هذه الأدوار بنوع من التوسع في الفقرة التالية :

٣/١/ب- أدوار ومهام عضو هيئة التدريس :

يتناول عدد من الباحثين الأدوار التي يقوم بها عضو هيئة التدريس من زوايا متعددة .

فهذا جرجس (١٩٩٢م: ٣١-٣٨) يقسم أدوار عضو هيئة التدريس إلى الأقسام التالية :

ب/١- الأدوار تجاه الطلاب : ومنها :

* إكساب الطلاب المعلومات والمعارف وتنمية قدراتهم على تطبيقها .
* تنمية قدرة الطلاب على البحث والتفكير العلمي .
* بث القيم الجامعية في نفوس الطلاب وتوجيههم بما يتفق وأهداف المجتمع .
* الالتزام بالأسلوب الاستشاري في المناقشة والحوار مع الطلاب .

ب/٢- الأدوار تجاه الأنشطة الطلابية :

* تنمية روح التعاون والإخاء بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب والعاملين .
* المساهمة في تنظيم الرحلات والمعسكرات الاجتماعية والثقافية والترويحية .
* تشجيع تكوين الأسر والجمعيات العلمية من طلاب الجامعة .
* العمل على تنمية الروابط الاجتماعية بين أعضاء هيئة التدريس وبين الطلاب والعاملين.
* تشجيع إقامة الندوات الدينية ودعوة أهل الفكر إليها .

ب/٣- الأدوار تجاه الأعمال الإدارية :

* حفظ النظام داخل قاعات التدريس والمحاضرات .
* حل المشكلات بين الطلاب و الإداريين .
* متابعة الخدمات التي تحقق دور الكلية والجامعة كمركز إشعاع في البيئة المحيطة بها .
* تيسير الكتب والمراجع في مواد القسم ، وتيسير حصول الطلاب عليها .

ب/٤- الأدوار تجاه المجتمع المحلي :

* حل المشكلات التي تواجه البيئة المحلية .
* توجيه البحوث العلمية والتطبيقية لحل مشكلات المجتمع .

* الاشتراك في معسكرات العمل والإنتاج التي تنظمها الجامعة .

* نقل بعض الصور والمشكلات التي تواجه المجتمع المحلي ومناقشتها مع الطلاب .

ب/٥- الأدوار تجاه البحث العلمي :

* الإشراف على بحوث الماجستير والدكتوراه التي تستهدف إعداد أعضاء هيئة التدريس والباحثين.

* إصدار نشرات ومجلات علمية دورية تعرض كل جديد في مجال العلوم المختلفة .

* الاشتراك في أعمال المؤتمرات العلمية محلياً وعربياً وعالمياً .

* إجراء البحوث والدراسات مع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات العربية والأجنبية .

* إنشاء خطوط اتصال مفتوحة بين الجامعات والمراكز العلمية الأجنبية .

* ربط البحوث والدراسات باحتياجات ومشكلات المجتمع المحلي .

ويحدد حجاج (١٤١٤هـ:٣٣-٣٨) ملامح صورة عضو هيئة التدريس المنشودة في العديد من الأدوار أبرزها ما يلي :

ب/١- دوره في إنتاج ونشر المعرفة : إذ يتعين عليه أن يكون باحثاً علمياً ، تتوفر فيه المهارات الفكرية والبحثية وإجادة آليات البحث وفنياته . بالإضافة إلى تمتعه بسمات شخصية تمكنه من ذلك ومنها: إجادة العمل في فريق والمرونة الفكرية وغيرها . ونظراً لأن المعرفة العلمية وما يترتب عليها من تطبيقات تعد بمثابة السلعة التي ينتجها أساتذة الجامعة . مما يتطلب قدرة عضو هيئة التدريس على تسويق هذه السلعة بحيث يؤدي ذلك إلى التوسع في مجال البحث العلمي كماً ونوعاً . وهذا يوجب على عضو هيئة التدريس وباستمرار أن يكون في حالة تأهب ونمو مهني مستمر .

ب/٢- دوره في نقل المعرفة : إذ يتطلب من عضو هيئة التدريس أثناء قيامه بمهمة التعليم أن يلاحق مظاهر التفجر المعرفي حتى يمكن أن يساعد ويعد طلابه بكل جديد في المجال المعرفي . وهذا لا يقتصر على التعمق فقط في المعرفة التخصصية ، بل أيضاً الإلمام بأكبر قدر من المعرفة بصفة عامة ، وتنمية مهاراته في مجال طرائق التعليم وأساليبه.

ب/٣- دوره في تنمية وتطوير الشخصية من خلال غرس وتنمية الاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب ، ودعم القيم الملاءمة للتكيف مع معطيات الحياة بخصائصها المستقبلية ، وإعمال الفكر واصطناع الرسائل الكفيلة بالاهتمام بتربية الشباب ، باعتبارهم عماد المستقبل وعدته ، وكل هذا لا يمكن أن يتأتى إلا إذا كان عضو هيئة التدريس بدوره يتمتع بمقومات شخصية ووعي اجتماعي وحس مستقبلي يمكنه من الاضطلاع بهذه المهام .

ب/٤- دوره في الإعداد لسوق العمل . إذ أن سوق العمل المتغير بصورة متسارعة ، وتسارع ظاهرة دوران العمل ، يفرض على أعضاء هيئة التدريس تحديات تتطلب منهم السعي لإعادة النظر بصفة دائمة فيما يقدمون من برامج ودراسات . ويستشهد (حجاج) بما شرعت فيه بعض الدول المتقدمة وبعض جامعاتها في الأخذ بمنهج القاعدة العريضة والحد نسبياً من المناهج التخصصية . كما أن زيادة التلاحم بين الجامعة وسوق العمل بكل معطياته وأبعاده طلباً للتدريب على الحديث يستدعي التغير الدائم في المهن.

ب/٥- دوره في القضايا العامة . حيث تشير الممارسات أن وظيفة الجامعة في خدمة بيئتها ومجتمعها تقوى يوماً بعد آخر ، وزوال الحواجز بين الجامعة والمجتمع . مما يزيد من عمق التفاعلات والعلاقات بين الجامعة وأساتذتها من جانب ، والمجتمع ومؤسساته من جانب آخر . بل أصبح يُنظر للجامعة كبيت خبرة يُلجأ إليه لدراسة وحل مشكلات الحياة في المجتمع .

وينظر فليه (١٩٩٧م:٤٧،٧٥،١٠٥) إلى أدوار عضو هيئة التدريس في التعليم العالي من ثلاثة جوانب هي :

ب/١- الدور الأكاديمي ب/٢- الدور الإداري ب/٣- الدور القومي

فالدور الأكاديمي يتعلق بالبحث والتدريس وخدمة المجتمع والمشاركة في المؤتمرات والندوات العلمية ، والإبداع والنقد والقدرة على التعليم والتعريف والفهم والاستيعاب . ويحث (فليه) عضو هيئة التدريس على المحافظة على رأس ماله الأكاديمي وتطوير ذاته من خلال التحفيز المستمر للتدريس ومتابعة ما يُستجد في موضوع تخصصه والمحافظة على استمرارية أبحاثه ومحاولة تعلم مهارات جديدة . كما يشير إلى أن البحوث قد توصلت إلى أن أستاذ الجامعة يقضي حوالي ٦٤٪ من وقته في التدريس ، و١٤٪ في الأبحاث ، و٤٪ في خدمة المجتمع .

أما الدور الإداري فيتمثل في قيام عضو هيئة التدريس باعتلاء العديد من المناصب الإدارية الأكاديمية في شتى أقسام وكليات وإدارات الجامعة . وكذلك الاشتراك في الأنشطة الطلابية وأعمال الامتحانات والمشاركة في اللجان المختلفة بالمؤسسة الأكاديمية.

أما الدور العالمي والوطني لأستاذ الجامعة : فيركز على دوره في خدمة الوطن في الحقل الديني أو السياسي أو التشريعي أو الشوري أو الوزاري أو الإنتاجي أو الإعلامي .

ويختصر عمَّار (١٤١٤هـ:٢٥) أدوار عضو هيئة التدريس في جملة جميلة قصيرة لكنها عميقة في أبعادها فيقول الأستاذية ((علم وفن وقيم وموقف)) . فهذه منظومة رباعية لأدوار عضو هيئة التدريس يجدر التوقف والتحليل لمضمونها كما يلي :

ب/١- الأستاذية علم : ويعني ذلك المجال الذي يضع التخصص الدقيق في سياق العلوم والمعارف الأخرى ، يغذيها ويتغذى منها من خلال التكامل المعرفي . حتى يؤدي ذلك في نهاية المطاف إلى علم ينفع المجتمع والإنسانية في الحاضر والمستقبل ، ويقوم على منهج يوضح كيفية الوصول إلى معطياته وأساليب التفكير في موضوعاته وتحليلاته .

ب/٢- الأستاذية فن : عن طريق امتلاك قدرة الاتصال مع الغير متعدد الأوجه وليس الأحادي سواء مع الطلاب أو فئات المجتمع المتعلم الأخرى .

ب/٣- الأستاذية قيم : وذلك يمثل القدوة المتجسدة أمام الطالب والمجتمع فيما يتعلق بالالتزامات والمسئوليات . وكذلك الأمانة العلمية في أداء العمل ، والحرص على وعي مشكلات الطلاب العلمية والاجتماعية وتشجيعهم ومشاركتهم في الأنشطة الثقافية ، والدقة والعدالة في معاملة طلابه وعند عرض آرائه حول شؤون قسمه وإدارته وكليته وجامعته .

ب/٤- الأستاذية موقف : وهي تكامل العلم مع الفن والقيم ، إذ يتمثل الموقف في توجهات المدرسة العلمية التي يدعو لها ، وفي الفن التعبيري الذي ينطلق منه للإدلاء بوجهة نظر داخل المؤسسة الجامعية وخارجها ملتزماً بأخلاقيات العلم في موضوعيته .

أما السماعيل (١٤٠٣هـ:٨) فيركز على مسئولية عضو هيئة التدريس تجاه المجتمع مثل :

ب/١- مسئولياته وأدواره تجاه خطط التنمية سواء قبل الإعداد أو في الإعداد أو التنفيذ والمتابعة والتقويم ٠

ب/٢- مساهمته في الخدمات التي تقدمها المكاتب الاستشارية والقانونية داخل المجتمع٠

ب/٣- مساهمته في الاستشارات الزراعية والتربوية والعيادات الطبية والصيدليات والهيئات العلمية والاجتماعية ٠.

بينما ينظر قوره (١٩٩٠م:٩٦-١٠٥) إلى أدوار عضو هيئة التدريس من منظور الكفايات والصفات المطلوب توافرها في أستاذ الجامعة ويقسمها إلى :

ب/١- الكفايات العلمية

ب/٢- الكفايات الفنية

ب/٣- خلق العلماء

ب /٤- الإلمام البصير باللغة العربية

أما نوفل (١٩٩٧م:٧٤) فينظر إلى أدوار عضو هيئة التدريس من منظور البديل التكنولوجي في التعليم العالي ، إذ يرى أن الأساتذة سيمضون وقتاً أقل في تحضير وإلقاء دروسهم ومحاضراتهم ، ووقتاً أكبر في صنع المعلومات وفي البحث والعمل الإبداعي ، وسيكون لديهم مساعدون فنيون ولكن في معظم الحالات سيعملون بأنفسهم مباشرة مستخدمين أجهزة تكنولوجيا المعلومات الحديثة مثل :

- أجهزة معالجة الكلمات في تدوين البحوث وتأليف الكتب .
- تجهيز الأسئلة وواجبات الطلاب على أجهزة نقل وحفظ المعلومات .
- استخدام استديو التليفزيون لإعداد أشرطة فيديو لكي يطلع عليها الطلاب بعد ذلك .
- أجهزة معلومات توفر مساعدات كبيرة لهم (صور - إحصاءات - رسوم بيانية - أشكال - أفلام .
- استخدام أجهزة الكمبيوتر في كثير من عمليات التعلم عن طريق المحاكاة بدلاً من استخدام المواد الأصلية مثل (العمليات الكيميائية المختلفة) .
- أن المتعلمين الكبار سيتسلمون برامج التدريب أو ا لتأهيل المهني أو الترقيه في شكل حقائب أو رزم تعليمية يعدها أصحاب العمل أو المعاهد وتستخدم في المنزل بالاستعانة بالأجهزة الموجودة لديهم .

ويحدد أبس (Apps, 1988) الأدوار الجديدة لأعضاء الهيئة التدريسية بـ :

- التعرف على أشكال مختلفة من التدريس داخل الحرم الجامعي وخارجه .
- مساعدة الطلاب في الدراسة الذاتية والمشاريع الدراسية .
- التعرف على الوسائل التكنولوجية في التدريس عن بعد كاستخدام الحاسب والفيديو والاتصالات عن طريق الأقمار الصناعية .
- تطوير العلاقات مع قطاعات العمل والصناعة ومراكز المعلومات .
- فهم طبيعة وخصائص تعليم ا لكبار وتطورهم .

- التعرف على أساليب الاستجابة لطلبات الحكومة والصناعة والعمل ومنظمات المجتمعات المختلفة .
- التعرف على كيفية التعامل مع أساتذة من تخصصات مختلفة .
- توسيع دور عضو هيئة التدريس بإعطاء أهمية كبيرة للربط بين المعلومات وتفسيرها ونقلها (فارع ،١٤١٢هـ:١٣٤) .

ويؤكد المؤتمر العالمي للتعليم العالي (١٩٩٨م:٣٠-٣٤) على العديد من الأدوار والأنشطة ذات الأولوية التي ينبغي للتعليم العالي التركيز عليها في القرن الواحد والعشرين ، وقد جرى تصنيفها إلى :

ب/١- الأنشطة ذات الأولوية على المستوى الوطني

ب/٢- الأنشطة ذات الأولوية على مستوى النظم والمؤسسات

ب/٣- الأنشطة ذات الأولوية على المستوى الدولي .

وتركز الأنشطة ذات الأولوية على المستوى الوطني على ما يلي :

- أن يكون التعليم العالي متاحاً للجميع تبعاً لكفاءتهم
- تعزيز الروابط بين التعليم العالي والبحوث .
- رسم سياسة واضحة فيما يتعلق بأساتذة التعليم العالي
- النظر للتعليم العالي كعامل حافز للنظام التعليمي بأسره
- تركيز التعليم العالي على مفهوم التعليم مدى الحياة
- الإقرار بأن الطلاب هم محور اهتمام التعليم العالي ، مما يتطلب إصلاح المناهج الدراسية وأساليب التدريس واتخاذ القرارات .
- توفير وتأمين الظروف اللازمة لممارسة الحرية الأكاديمية والاستقلالية المؤسسية بهدف تمكين مؤسسات التعليم العالي وكذلك الأفراد العاملين في حقل التعليم العالي من الوفاء بالتزاماتهم تجاه المجتمع .

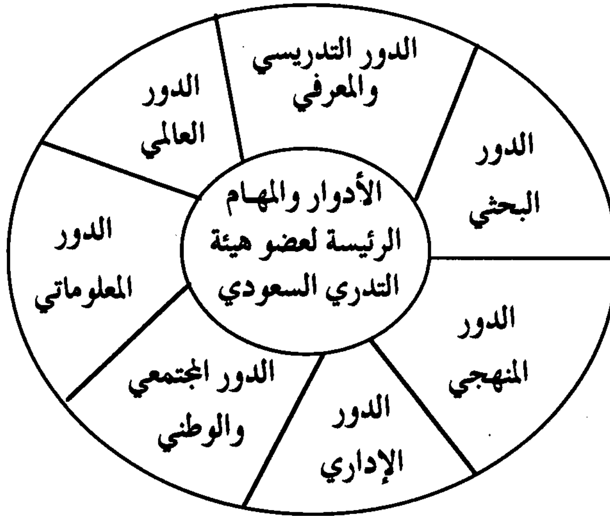
أما الأنشطة ذات الأولوية على مستوى النظم والمؤسسات فتشمل :

- أن يقوم أساتذة التعليم العالي على استيفاء وتحسين مهاراتهم التعليمية وأساليبهم في التعلم مما يحتم إنشاء بُنى أو آليات وبرامج مناسبة لتنمية قدرات الأساتذة الجامعيين .
- تطوير النظام التعليمي برمته من منظور الأهداف الجديدة للتعليم .
- مراعاة الالتزام بالمبادئ الأخلاقية والصراحة العلمية والفكرية وكذلك النهج الجامع للتخصصات والمشترك بينها .
- ضمان الجودة العالية للتعليم العالي واعتبار المساءلة ، والتقييم الداخلي والخارجي ، واحترام الاستقلالية والحرية الأكاديمية ، من الأمور العادية والملازمة لسير أعمالها .
- أن تحدد كل مؤسسة تعليمية مهمتها وفقاً لاحتياجات المجتمع الحالية والمستقبلية .
- بناء علاقات وطيدة مع عالم العمل على أساس جديد ينطوي على إقامة شراكات فعلية مع جميع العناصر ذات العلاقة بشئون العمل .
- تعميم استخدام التكنولوجيات الجديدة إلى أقصى حد ممكن وتسخيرها في تعزيز التنمية الأكاديمية .

أما الأنشطة ذات الأولوية على المستوى الدولي فتركز على الجوانب التالية :

- مواصلة النهوض بالحراك الأكاديمي الدولي كوسيلة لتأمين تقدم المعارف وتشاطرها .
- توأمة المؤسسات على أساس التضامن والتشارك .
- تنمية الجهود الرامية إلى انتشار أو تعزيز مراكز الامتياز في البلدان النامية .
- الترويج لمشروعات تجديدية للتدريب والبحوث تستهدف إبراز الدور الخاص للتعليم العالي في تأمين التعليم مدى الحياة .
- تيسير تبادل المعلومات وإنشاء قاعدة بيانات خاصة بالتجارب الناجحة والتجديدات يمكن أن تسترشد بها المؤسسات التي تواجه مشكلات في مساعيها الرامية إلى إصلاح التعليم العالي .

ومما سبق يمكن القول : أن الأدوار المهنية التي يقوم بها عضو هيئة التدريس ، ليست جزئية تقتصر على التدريس أو البحث أو خدمة المجتمع ، بل تلك الأدوار متكاملة وشمولية وليست ثابتة أو جامدة على الإطلاق ، بل أنها تتطور بتطور أهداف التعليم العالي ، والتركيز على مهام الأستاذ وأدواره ، تختلف باختلاف الجامعة ، إلا أن هذا التغير لأدوار عضو هيئة التدريس ، يتطلب نمواً مهنياً مستمراً في قدراته ، حتى يكون الأستاذ أكثر استجابة لمتطلبات العصر المتغيرة . وفي ضوء العرض السابق لأدوار ومهام عضو هيئة التدريس فإن الباحث يصنف تلك الأدوار وفق المنظور الذي يوضحه الشكل رقم (٧).



شكل رقم (٨)

أدوار ومهام عضو هيئة التدريس السعودي

وسنتطرق لكل دور من هذه الأدوار بإيجاز :

١ - **الدور التدريسي والمعرفي** : فدور عضو هيئة التدريس في هذا الصدد ينبغي أن يركز على الطلاب بشتى أنواعهم واعتبارهم محور الاهتمام والتركيز . وكيفية تنمية تفكيرهم العلمي الواعي الذي ينطلق من الثوابت والأصول الإسلامية ، ومشاركتهم في إنتاج وتنفيذ المعرفة العلمية ، ومساعدتهم على اكتساب مهارات

التعليم الذاتي . والإلمام بأكبر قدر من المعرفة بصفة عامة وتنمية الاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب.

٢ ـ **الدور البحثي** : وهذا يتمثل في قيام عضو هيئة التدريس السعودي بتقديم الأبحاث العلمية المبتكرة والمبدعة والمتميزة . التي تسهم في الارتقاء بالبحث العلمي في الجامعات السعودية ، وكتابة البحوث والمقالات العلمية التي تتابع التطوير العلمي وتنقل المفيد منه ، وإبراز الجانب التأصيلي الإسلامي له . وكذلك المشاركة في فرق بحثية متميزة لإنتاج بحوث مشتركة ومتميزة .

٣ ـ **الدور المنهجي** : وهذا الدور ينطلق من المشاركة الفاعلة لعضو هيئة التدريس السعودي في بناء وتطوير المناهج الجامعية والعمل على تكاملها لتكون مناهج حديثة تجمع قضايا معرفية جوهرية ، وتركز على النهج الجامع للتخصصات المفيدة ، والقدرة على تضمين الجانب الإسلامي بقدر الإمكان في تلك المناهج . حتى تكون مناهجنا تحوي علماً مفيداً ينفع الإنسانية على مر الأزمان .

٤ ـ **الدور الإداري** : عن طريق مشاركة عضو هيئة التدريس في الإدارة الجامعية السعودية وفي مختلف المواقع الأكاديمية ، والنهوض بقيادة العملية الإدارية التعليمية في شتى تخصصاتها وأقسامها وكلياتها العلمية ، وكذلك المراكز والعمادات المساندة ، والمشاركة في رئاسة اللجان وفرق العمل والتطوير الجامعي.

٥ ـ **الدور المجتمعي والوطني** . وهذا الدور يقوم به عضو هيئة التدريس من خلال اشتراكه في الإسهام الفاعل على المستوى الوطني . في أي دور من أدوار التطوير سواء كان ديني أو سياسي أو إنتاجي أو شوري أو إعلامي . والتعرف على مشكلات المجتمع ومحاولة إيجاد الحلول العلمية لها ، وتوجيه جزءاً من أبحاثه نحو تلك المشكلات والقضايا المجتمعية والوطنية ، وكذلك تقديم الاستشارات العلمية والفنية .

٦ ـ **الدور المعلوماتي** : من خلال قدرة عضو هيئة التدريس على استخدام الأساليب التدريسية الحديثة وتوظيفها لتخريج خريج متميز الإعداد ، والإسهام في صنع المعلومات التقنية والبحث والإبداع والابتكار ، وكيفية الاستفادة من الشبكات العالمية ، وشبكات الاتصال لنقل المعرفة والمعلومة إلى أكبر جمهور ، وتنويع طرق نقل المعرفة وإجادة فنيات إدارة المعرفة العلمية .

٧ ـ **الدور العالمي** : من خلال المشاركة في المؤتمرات والندوات وورش العمل في الجامعات العالمية ، وتقديم وجهة نظر الإسلام وقيمة الإيجابية ، وتقديم الأبحاث العلمية والمقارنة التي يمكن الاستفادة منها ، والمشاركة في المنظمات التربوية الإقليمية والدولية في قضايا تربوية معاصرة وتيسير تبادل الخبرات .

٢/٣- التطوير المهني لعضو هيئة التدريس

٢/٣/أ- مفهوم التطوير المهني لعضو هيئة التدريس :

يرى عمارة (١٩٩٩م :٢٨) أن التطوير المهني لعضو هيئة التدريس قد اتجه أولاً إلى الاهتمام بفعالية التدريس كما فعلت جامعة « بيركلي Barkley» وكان المفهوم السائد للتطوير آنذاك هو محاولة مساعدة عضو هيئة التدريس على تحسين فعالية التدريس في الجامعات . ومع تطور الوظائف الأساسية للجامعة وسعيها لتحقيق الجودة الشاملة ، ومواجهة التحديات المستقبلية . انتشر مفهوم أشمل للتطوير المهني في دول العالم المتقدم والنامي ، للإفادة المثلى من أعضاء هيئة التدريس وتدعيم قدراتهم ، وتعزيز دور الجامعة في تحقيق وظائفها . وهذا المفهوم الأشمل يعني (قيام الجامعة أو غيرها من المؤسسات المهنية من خلال أساليب متنوعة تعمل في ضوئها على إكساب عضو هيئة التدريس الجامعي مزيداً من المهارات المعرفية والميدانية ، أو الاتجاهات الإيجابية لرفع مستوى أدائه بما يمكنه من تحقيق وظائف الجامعة وأداء عمله بشكل أفضل ، والرضاء عن جودته .

ولذلك يعرف عمارة (١٩٩٩م :٢٩) التطوير المهني هنا بأنه ((مجموعة من البرامج والأساليب التي تقوم بها الجامعة لإكساب عضو هيئة التدريس مزيداً من المعارف والمهارات والتقنيات المتصلة بممارسة أدواره المهنية « التدريس، البحث، خدمة المجتمع »، لرفع مستوى أدائه بما يمكنه من أداء أدواره بصورة جيدة)) .

أما الخميسي (١٩٩٤م: ٥٤) فقد أورد تعريف كرو (Crow) للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس بأنه ((التركيز على نمو وتطوير عضو هيئة التدريس في مختلف أدواره المهنية)) .

أما برندت (Berendt,1989:7) فيرى أن هذا المفهوم قد تحول من مفهوم قاصر على التدريس إلى مفهوم واسع يشمل مكونات عدة هي :

أ/١- المعرفة التي يحتاجها العضو في التدريس

أ/٢- الإدارة

أ/٣- مهارات وإجراءات وتصميم وتطبيق البحوث

أ/٤- خدمة المجتمع المحلي

أي أن التطوير المهني يركـز على تنمية عـضو هيئـة التدريس في مـختلف أدواره المهنية حيث أننا نجـد أن مراكز التنمية الجـامعية والأكاديميـة ركزت كل اهتمامهـا لتنمية وتطوير جوانب أساسية تشمل (التدريس ، والبحث ، وخدمة المجتمع ، والإدارة).

ويورد العـريض (١٤٠٥هـ:٣١٥) ، وجـهـة نظر هاردنغ (Harding) حول مفـهوم التطوير المهني حيـث يحدده بأنه ((السيـاسات المؤسسـية والممارسـات والبرامج لمسـاعـدة الموظفين الأكـاديميين والإداريين بأن يـواجهـوا بشـمـول أكـبـر احـتـيـاجـاتهم والاحتياجات المؤسسية)).

ويرى بركات وزملاؤه (١٤١٧هـ:١٢١) أنه ينبغي أن ينظر للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس نظرة عامة تشمل ((التـدريب على أساليب التدريس الجامعي تدريباً نظرياً عملياً في أول عـهده بالتدريس الجامعـي . وكذلك أساليب الإدارة الجامعـية ، والتدريب التخـصصي ، وإعادة التـدريب ، وترقية المهـارات البحثية ، والتـدريب على طرق تقديم الاستشارات المطلوبة منه)) .

وينظر مـيلر (Miller) إلى التطوير المهـني لعـضو هيئـة التـدريس بأنه ((جـهـد مؤسسي منظم لزيادة الكفاية المهنية للأستاذ الجامعي بحيث يساعده على تصميم وتطوير المساقـات بطريقة أفضل ، وعلى تطويـر تدريسه وشخصـيته وتحـديث مهنته)) . (جبر، ١٤١١هـ:٨٤) .

ويعرفه الثـبيتي (١٤١٣هـ :٣٤٥) بأنه : ((تنمية المواهب وتوسيع الاهـتمامات ورفع الكفاءة بالإضافة إلى تيسير النمو المهني والشخصي لأعضاء هيئة التدريس وخاصة في دورهم كمعلمين)) .

ولذلك يمكن القـول : بأن مفـهوم التطوير المهني لعـضو هيـئة التـدريس ، مفـهوم شـامل يشمل الجـوانب المختلفة من شـخـصيـته ، والأدوار المأمـولة منه في أداء وظيـفتـه الأكاديميـة ، سواء كانت تدريسـية أو تقنية أو إدارية أو تنظيـمية أو منهـجية أو بحثـية أو تقويمية أو ذاتية .

٣/٢/ب- أهمية التطوير المهني لعضو هيئة التدريس :

تؤكد سـكيرت (Skerritt, 1992:187) أن موضـوع النمو المهني لأعـضاء هيئـة التدريس بالجـامعات من المـوضوعات الهـامة . نظراً للتطورات التي شـهدتهـا مهنة التـدريس ذاتهـا ، وبسـبب الثـورة العلمـيـة والتكنولوجـيـة التي تتطلب إعـداداً وتدريبـاً مستمرين للعـاملين في مهنة التدريس . وكذلك بسبب الضغوط التي تمارسـها جماعات مختلفة حكومية وغير حكومية لتحسين العملية التعليمية .

كما تؤكد على أنه يتعين على الجامـعات أن تطور لنفسها مداخل بديلة ونظريات ومنهجيـات وتقنيات واستراتيـجيات . وأن تدرب أعضـاء هيئة التدريس بهـا على موجة التغيـر الاجتماعي والاقتـصادي والتقني السريع وتركـز في بحوث التطوير (R & D) التي تقـوم بها على التـغييـر والتجـديد ، ورفع مسـتوى الكفـايات الإدارية والتدريسـية ، والتعلم العلمي والبحوث التطبيقية لأن ذلك سيساعد الجامعة على :

ب/١- الحفاظ على نوعية عالية الجودة من التعليم والبحث .

ب/٢-إدارة التطوير والتدريب

ب/٣- الوفاء بمتطلبات النظم المحاسبية الداخلية والخارجية .

ب/٤- إقامة علاقات وثيقة مع الصناعة

ويؤكد ميلر (R. Miller, 1979) أن تطوير الهيئة التدريسية هو من الحاجات الأكـاديمية الهـامـة في الكليات والجـامـعات الصـغيرة . وهو أمـر ذو أهميـة كـبيـرة في الجامعات الكبرى . ونظراً لأن الأساتذة في الجامعات الصغيرة ليست لديهم فرص كبيرة

في التطوير المهني وفي الاحتكاك والحركة والاتصال مع الآخرين . فان برامج التطوير لهؤلاء الأساتذة يجب أن تلقى عناية كبرى .

ومن جانب آخر يرى دريسيل (Dressel , 1968) أن على عضو هيئة التدريس في الجامعة أن يدرس طبيعة عملية التعلم وطرق التدريس المختلفة ، وذلك لأن تقدير العلاقة بين الطرق المختلفة للتدريس والأهداف المختلفة يعطي كثيراً من الأساتذة مفهوماً جديداً عن عملية التدريس . وهم يدركون أنه من المستحيل التحدث بذكاء عن التدريس دون فحص مبادئ عملية التعلم ، ويدركون أيضاً أن أي برنامج تعليمي فعَّال يتطلب جهداً مركزاً ومعرفة بالموارد التقنية الميسَّرة (جبر ، ١٤١١هـ:٨٦-٨٧) .

ويتفق زيتون (١٩٩٥م:١٢٦) مع نظرة كلٌ من (ميلر ودريسيل) في ازدياد أهمية التطوير المهني نتيجة لشيوع طرق وأساليب التدريس الجامعي التي تركز على إلقاء المحاضرات تلقيناً وتنقيلاً. وجمود أساليب القياس والتقويم وتركيزها على الحفظ واستذكار المعلومات . وهنا تبحث الجامعات في التطوير المهني (المسلكي والتربوي) للأستاذ من خلال ضرورة حصوله على شهادة أو رخصة لممارسة عملية التدريس في الجامعة . وهذا يتم من خلال إنشاء مكاتب خاصة تختلف في مسمياتها (مكاتب التطوير التعليمي ، أو مراكز فاعلية التدريس ، أو وحدات تنمية أعضاء هيئة التدريس) .

وبنظرة أكثر شمولية يذكر كلٌ من بشير (١٤١٩هـ) و النقرابي (١٤١٩هـ) وفالوقي (١٩٩٦م) والخلف (١٤١٥هـ) أن أهمية التطوير المهني تزداد نتيجة للعديد من الجوانب نجملها في الآتي :

ب/١- أن التعليم العالي أصبح يتجه إلى العالمية ، وهذه العولمة تحتاج إلى العديد من التطورات ومنها (إدارة التعليم العالي وتطوير الهيئة الأكاديمية) .

ب/٢ - ظهور التوأمة بين الجامعات التي تحتاج إلى العديد من الخبرات التدريسية والبحثية .

ج/٢- ضمان وصول عضو هيئة التدريس إلى مستوى التمكن من علمه والمحافظة على هذا المستوى .

ج/٣- تشجيع أعضاء هيئة التدريس على الابتكار في تخصصاتهم .

ج/٤- مساعدة عضو هيئة التدريس على الارتقاء بجوانب شخصيته وأدائه الأكاديمي والمهني .

ج/٥- تمكين أعضاء هيئة التدريس من إدراك تنظيم الجامعة وظروفها وفلسفتها. وتمكينهم من القيام بدور فعَّال في إداراتها وتوضيح أهدافها ووضع سياساتها وخططها .

ج/٦- تشجيع أعضاء هيئة التدريس على التجاوب مع التغيير وعلى زيادة خبراتهم والاستعداد للمهام الجديدة والمتغيرات داخل الجامعة وخارجها (جامعة الملك عبد العزيز ، ١٤١٠هـ:٦).

ويضيف كلٌّ من (Rounter,1981 & Darken Marrian, 1982) أهدافاً أخرى للتطوير المهني تشمل :

ج/١- العمل على رفع مستوى كفاءة المعلم ونموه المهني مما يساعد على إحداث التغيرات في عمليات التعليم وسلوك الأستاذ .

ج/٢- التفكير في تغيير صورة الواقع إلى الصورة المطلوبة للمساعدة على فهم واستيعاب التطورات الجديدة لإحداث التغيير في سلوك المتدربين .

ج/٣- زيادة التركيز على مهارات وأساليب أو اتجاهات. تؤثر في تقرير الأساليب التدريبية اللازمة أو البيئة الاجتماعية والحضارية ، حيث تشكل النظرة التقنية والتعليم إطاراً للأساليب التي يمكن اعتمادها (الشريدة والفاعوري، ١٩٩٥م:٢٦٦) .

ويحدد كلٌّ من اللقاني (١٩٣٣م) و النمر (١٩٩٤م) و اسكندر (١٩٩٤م) و أبو بيه (١٩٩٤م) و زكي وغنايم (١٤١١هـ) و تنباك (١٤١٦هـ) و عبد الرحيم (١٩٩٤م) ، العديد من الأهداف نجملها في الآتي :

في التطوير المهني وفي الاحتكاك والحركة والاتصال مع الآخرين . فان برامج التطوير لهؤلاء الأساتذة يجب أن تلقى عناية كبرى .

ومن جانب آخر يرى دريسيل (Dressel , 1968) أن على عضو هيئة التدريس في الجامعة أن يدرس طبيعة عملية التعلم وطرق التدريس المختلفة ، وذلك لأن تقدير العلاقة بين الطرق المختلفة للتدريس والأهداف المختلفة يعطي كثيراً من الأساتذة مفهوماً جديداً عن عملية التدريس . وهم يدركون أنه من المستحيل التحدث بذكاء عن التدريس دون فحص مبادئ عملية التعلم ، ويدركون أيضاً أن أي برنامج تعليمي فعَّال يتطلب جهداً مركزاً ومعرفة بالموارد التقنية الميسَّرة (جبر ، ١٤١١هـ:٨٦-٨٧) .

ويتفق زيتون (١٩٩٥م:١٢٦) مع نظرة كلٍّ من (ميلر ودريسيل) في ازدياد أهمية التطوير المهني نتيجة لشيوع طرق وأساليب التدريس الجامعي التي تركز على إلقاء المحاضرات تلقيناً وتنقيلاً. وجمود أساليب القياس والتقويم وتركيزها على الحفظ واستذكار المعلومات . وهنا تبحث الجامعات في التطوير المهني (المسلكي والتربوي) للأستاذ من خلال ضرورة حصوله على شهادة أو رخصة لممارسة عملية التدريس في الجامعة . وهذا يتم من خلال إنشاء مكاتب خاصة تختلف في مسمياتها (مكاتب التطوير التعليمي ، أو مراكز فاعلية التدريس ، أو وحدات تنمية أعضاء هيئة التدريس) .

وبنظرة أكثر شمولية يذكر كلٌّ من بشير (١٤١٩هـ) و النقرابي (١٤١٩هـ) وفالوقي (١٩٩٦م) و الخلف (١٤١٥هـ) أن أهمية التطوير المهني تزداد نتيجة للعديد من الجوانب نجملها في الآتي :

ب/١- أن التعليم العالي أصبح يتجه إلى العالمية ، وهذه العولمة تحتاج إلى العديد من التطورات ومنها (إدارة التعليم العالي وتطوير الهيئة الأكاديمية) .

ب/٢ - ظهور التوأمة بين الجامعات التي تحتاج إلى العديد من الخبرات التدريسية والبحثية .

ب/٣ـ أن التطوير أثناء الخدمة يعطي الفرصة للأستاذ الجامعي لتنمية وتحسين مهاراته ، المتعلقة بأصول وطبيعة أعمالهم حتى يقابلوا أدوارهم ومهامهم التدريسية والبحثية والوظيفية الجديدة بكل قدرة وكفاءة .

ب /٤ ـ أن التطوير سيساعد على تحقيق مصطلح تعزيز القدرات CapacityBulding الذي لا يركز على التشخيص الداخلي فقط بل يتناول القدرة على العمل بالشراكة . وهذا لا يتم إلا من خلال التدريب المستمر .

ب/٥ـ أن التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس يعتبر أمراً ضرورياً وشرطاً لازماً لترقية أداء الأستاذ بصفة عامة وفي البحث العلمي بصفة خاصة. مما يجعل السرعة في تبني السياسات الواضحة لتطوير الأستاذ الجامعي ، ووجود بيئة جامعية مستنيرة ومتحضرة ومساعدة على الاستقرار الذهني للأستاذ . وكل ذلك يتطلب اعتمادات مالية كبيرة .

وفي الجامعات السعودية يذكر الخضيري (١٤١٩هـ:٢٢٨-٢٣٠) أن الحاجة تبرز التدريب في الوقت الحاضر حيث المتغيرات السريعة التي تشهدها العديد من المهن كالطب والصناعة والعملية التعليمية ويذكر العديد من الفوائد ذات الأهمية التي لا تخرج عما سبق التطرق له ، إلا أنه يؤكد أنه يجب على الجامعات السعودية أن تعي فوائد التطوير المهني وتسعى لتحقيقها ، وذلك بإنشاء المراكز المتخصصة لتحسين العملية التدريسية وتطوير أعضاء هيئة التدريس .

٢/٣/ج– أهداف التطوير المهني لعضو هيئة التدريس :

يحدد بيلنج (١٩٨٢م) الأهداف التي تكمن وراء جهود رفع مستوى أعضاء هيئة التدريس في الآتي :

ج/ ١ـ زيادة خبرات أعضاء هيئة التدريس اللازمة للمواد التي يُدرسونها حالياً ومستقبلياً .

ج/٢- ضمان وصول عضو هيئة التدريس إلى مستوى التمكن من علمه والمحافظة على هذا المستوى .

ج/٣- تشجيع أعضاء هيئة التدريس على الابتكار في تخصصاتهم .

ج/٤- مساعدة عضو هيئة التدريس على الارتقاء بجوانب شخصيته وأدائه الأكاديمي والمهني .

ج/٥- تمكين أعضاء هيئة التدريس من إدراك تنظيم الجامعة وظروفها وفلسفتها. وتمكينهم من القيام بدور فعَّال في إداراتها وتوضيح أهدافها ووضع سياساتها وخططها .

ج/٦- تشجيع أعضاء هيئة التدريس على التجاوب مع التغيير وعلى زيادة خبراتهم والاستعداد للمهام الجديدة والمتغيرات داخل الجامعة وخارجها (جامعة الملك عبد العزيز ، ١٤١٠هـ:٦).

ويضيف كلٌ من (Rounter,1981 & Darken Marrian, 1982) أهدافاً أخرى للتطوير المهني تشمل :

ج/١- العمل على رفع مستوى كفاءة المعلم ونموه المهني مما يساعد على إحداث التغيرات في عمليات التعليم وسلوك الأستاذ .

ج/٢- التفكير في تغيير صورة الواقع إلى الصورة المطلوبة للمساعدة على فهم واستيعاب التطورات الجديدة لإحداث التغيير في سلوك المتدربين .

ج/٣- زيادة التركيز على مهارات وأساليب أو اتجاهات. تؤثر في تقرير الأساليب التدريبية اللازمة أو البيئة الاجتماعية والحضارية ، حيث تشكل النظرة التقنية والتعليم إطاراً للأساليب التي يمكن اعتمادها (الشريدة والفاعوري، ١٩٩٥م:٢٦٦) .

ويحدد كلٌ من اللقاني (١٩٣٣م) و النمر (١٩٩٤م) و اسكندر (١٩٩٤م) و أبو بيه (١٩٩٤م) و زكي وغنايم (١٤١١هـ) و تنباك (١٤١٦هـ) و عبد الرحيم (١٩٩٤م) ، العديد من الأهداف نجملها في الآتي :

ج/١- تحقيق الشمول حيث يجب أن ينظر إلى عضو هيئة التدريس وحدة واحدة . فإذا كان نموه العلمي أمر أساسي ، فإن نمو مهاراته العملية والشخصية ، يعد هاماً أيضاً. حيث يرتبط بهذا تنمية القدرة على النقد الموضوعي والبناء القومي ، وما يرتبط بها من سلوكيات مناسبة لمجال العمل الأكاديمي .

ج/٢- مساعدته على الأخذ بمستحدثات العلم والتقنية مما يجعل الحاجة مُلحة للتدريب على استخدام تلك المستحدثات .

ج/٣- مساعدته على التنوع في العمل الجامعي . فعضو هيئة التدريس ليس مجرد محاضر ولكنه منظم ومدير لمواقف الخبرة وحلقات المناقشة ومسارات التفاعل ومسؤول عن الريادة العلمية والطلابية .

ج/٤- دعم تبادل الخبرة بين أعضاء هيئة التدريس مما يجعل الاتصال الدائم مطلوب وعرض الخبرات وتبادلها.

ج/٥- ترقية المهارات البحثية بغرض تشجيع البحث العلمي وربطه بقضايا المجتمع .

ج/٦- تنمية القدرات الإدارية والقيادية والتدريب على طرق تقديم الاستشارات الفنية ودراسات الجدوى.

ج/٧- اقتراح وتنفيذ السياسات الخاصة بالتنمية الشاملة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات .

ج/٨- تعميق القدرة لديهم على العمل كجزء أساسي ومتكامل مع البيئة الجامعية .

ج/٩- المحافظة على الأداء المتميز ورفع الروح المعنوية وإعطاء خلفية لمساهمة الأستاذ في حل المشكلات الأكاديمية والاجتماعية للطلاب .

ج/١٠- تنمية الاتجاه الإيجابي لدى عضو هيئة التدريس نحو مهنته ومسئولية التعليم بالجامعة. بحيث يدرك أهميتها وأهمية الاشتغال بها والرسالة التي ينطوي عليها العمل بإعداد الإنسان المتعلم رفيع المستوى.

ج/١١- إنماء القدرة على تخطيط الوحدات الدراسية والعمل كفريق ٠

ج/١٢- القدرة على استخدام الأساليب الإحصائية في تحليل نتائج البحوث العلمية والتقويم التربوي وتطوير أساليب التقويم والامتحانات والمتابعة والتعزيز ٠

ج/١٣- اختيار أو إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة في التدريس ٠

٣/٣- دواعي و أسباب التطوير المهني لعضو هيئة التدريس :

هناك عدد من الأسباب والدواعي التي تستدعي تطوير قدرات عضو هيئة التدريس المهنية في الجامعات . وتتنوع تلك الأسباب بتنوع الباحثين ومن هذه الأسباب ما يلي :

١/٣- حاجة أعضاء هيئة التدريس للعمل المستمر في مراجعة المناهج (الأهداف والمحتوى - الطرق - الوسائل والأنشطة - التقويم) لتعديلها نحو الأفضل والمساهمة الفعَّالة في التنمية البشرية على مستوى المنهج والتدريس ، وكذلك ظهور أشكال جديدة في التدريس مثل : دور المتعلمين - مداخل حل المشكلات .

٢/٣/- اعتبار التدريس الجامعي مهنة حيث تتوفر فيه الصفات الخاصة بالمهن . من حيث كونه يتطلب مهارات قائمة على المعرفة النظرية ، ويتطلب تدريباً وتعليماً عالياً ، وأن الأستاذ يبرز كفاءته العلمية ، ويلتزم بتقاليد خاصة بمهامه ، وأن الخدمة العامة من أهداف عمله .

٣/٣/- الحاجة إلى ترشيد العلاقة بين عضو هيئة التدريس الجامعي والطالب . باعتبار أن المرحلة العمرية للطالب الجامعي لها خصائصها ومشكلاتها وفق التغيرات الاجتماعية والاقتصادية المعاصرة ، والتي يحتاج التعامل معها إلى الإفادة من الدراسات العلمية المتخصصة التي تساعد عضو هيئة التدريس على صياغة الأهداف ، وتحديد طرق التدريس والتقويم بما يدفع الطالب نحو التفاعل الثقافي والعلمي والاجتماعي السوي .

٣/٤- ارتفاع عدد الطلاب في الجامعات مع نقص أعداد أعضاء هيئة التدريس في الدول النامية ، الأمر الذي تحتاج معه الجامعات للعمل نحو الإفادة المثلى من أساتذتها .

٣/٥- تعدد وظائف الجامعة ، فلم تعد الجامعة تقتصر على وظيفة التدريس والمحافظة على التراث الثقافي للمجتمع ، بل شهدت تغييرات جذرية في مقاصدها وطبيعة أعمالها ، إذا ظهر هذا التغيير الجذري الذي طرأ على استراتيجيات العمل فيها . ومن هنا فان التطوير المهني المستمر لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات يعتبر المنطلق الأساسي لتحقيق ذلك ، وأداء التزاماتها وتحقيق مهامها أمام مجتمعها والطلاب الذين التحقوا بها .

٣/٦- سرعة التغيير العالمي والاستعداد لمتطلبات هذا القرن ، حيث يشهد العالم في هذه المرحلة تحولات جذرية ويعج بأحداث مزعجة ، مما يتطلب من النظام التربوي مساعدة الأفراد على تكوين رؤية واعية متفائلة حول قدراتهم على امتلاك ناحية المستقبل ، وهذا يدعو إلى الحاجة إلى تنمية مؤسسية جادة وفاعلة لأعضاء هيئة التدريس ليتمكنوا من أداء رسالتهم ، والاستعداد العلمي والمهني الفاعل للمستقبل بكل تحولاته ومشكلاته ، وليحققوا المكانة المرموقة لأنفسهم ولجامعتهم ولأمتهم.

٣/٧- تنوع مهام عضو هيئة التدريس الجامعي (نظراً لتعدد وظائف الجامعة) إذ يناط به تحقيق أكبر قدر من هذه الوظائف .

٣/٨-حاجة أعضاء هيئة التدريس إلى الحافز المهني الذي يمكنهم من تحسين أدائهم للمهام الموكلة إليهم في ضوء وظائف الجامعة ، الأمر الذي يساعدهم على التكيف مع بيئتهم المهنية .

٣/٩- ضرورة إعادة الثقة بمؤسسات التعليم العالي ، حيث شهد عقد الثمانينيات تدهور مستوى الثقة بهذه المؤسسات ، ويرجع ذلك إلى عدم التوازن بين الإنفاق على هذا التعليم ومخرجاته النوعية من القوى العاملة ،والذي تمثل في زيادة مشكلة تزايد العاطلين من المتخرجين في العديد من الأقطار . وقد أشارت بعض

الدراسات الأمريكية إلى أن الجامعات تنفق ما بين (٨٠-٨٥٪) من التمويل على المرتبات والعاملين فيها ، ولذلك ترى أن تحقيق الكفاية والفعالية تتطلب بذل الجهد لتحقيق الاستخدام الأمثل للموارد البشرية ، ويتمثل ذلك بالاعتماد على زيادة كفاءة أعضاء هيئة التدريس من خلال برامج تنموية ترفع من مستوى أدائهم المهني (حداد ، ١٤١٦هـ : ٣٥-٤١) .

ويحدد اورومانر(Oromaner, 1998, ERIC:29) تلك الدواعي في :

ج/١- مجتمعات الطلاب المتنوعة .

ج/٢- المطالبة بالمحاسبة .

ج/٣- حاجات أعضاء هيئة التدريس الجدد وذوي التفرغ الجزئي ٠

ج/٤ـ ثورة المعلومات التقنية.

ويضيف الخميسي (١٩٩٤م:٤٩) المبررات التالية :

٣/١ـ احتجاجات الطلاب ضد تزايد الاهتمام بالبحث العلمي على حساب التدريس ٠

٣/٢ـ الشعور المجتمعي المتزايد بعدم الرضا نحو كفايات خريجي الكليات ٠

٣/٣ـ التطورات الحاصلة في مجال عمل أساتذة الجامعات ، في أساليب البحث وتصميماته وإجراءاته ، والأجهزة المستخدمة ، ووسائل جمع البيانات ، واستراتيجيات وطرق التدريس ، وطرق التقويم وأساليبه ٠

وينظر نصر (١٩٩٩م:٩٢-١٠٠) ، إلى أن التحديات التي تواجه المجتمع الأكاديمي في عصر المعلوماتية. تتطلب التطوير والإعداد المهني لعضو هيئة التدريس ومن الدواعي والمبررات ما يلي :

٣/١ ـ سطوة المعرفة وخاصة المعرفة العلمية

٣/٢- مستقبل الثقافة

٣/٣- استخدام العلم تقنيات تكنولوجية متقدمة للغاية

٣/٤- ظهور العولمة

٣/٥- استخدام العلم والتقنية في إنتاج أجهزة أكثر حداثة

٣/٦- حدوث تغيير في حقائق ومفاهيم العلم

هذه التحديات حول تطوير عضو هيئة التدريس تتطلب كما يذكر نصر ما يلي:

٣/١- إعادة النظر في فلسفة التعليم الجامعي لكي تصبح فلسفة وظيفية .

٣/٢- إعادة النظر في أنظمة وقوانين تنظيم الجامعات .

٣/٣- الاهتمام بالجانب القيمي والديني والهوية الوطنية في إعداد عضو هيئة التدريس.

٣/٤- الاهتمام بالبعد الثقافي عند إعداد عضو هيئة التدريس بالجامعة .

٣/٥- الاهتمام بتنمية التفكير العلمي والتفكير الثقافي لعضو هيئة التدريس .

٣/٦- الاهتمام بالتربية البيئية عند إعداد عضو هيئة التدريس .

وفي هذا الصدد يرى نوفل (١٩٩٧م:٨٧) أن هناك حاجات واتجاهات جديدة للتعليم العالي تبرز أهمية التطوير المهني ومنها :

٣/١- تزايد الاتجاه نحو وحدة المعرفة وتقارب العلوم والاختصاصات .

٣/٢- تزايد الاتجاه نحو الدراسات متعددة التخصصات حيث ظهرت علوم وتخصصات تجمع بين أعمال متنوعة مثل علوم البيئة ، الهندسة الطبية .

٣/٣- الحاجة إلى تخريج نوع من المتخصصين ذوي التخصص العريض أو متعدد التخصصات كبديل عن الشخص ذوي التخصص الضيق .

٣/٤- الحاجة إلى أنماط وهياكل جديدة للتعليم العالي مثل (الجامعة المفتوحة ، الجامعة الشاملة ، الجامعة بدون جدران ، التعليم العالي قصير الدورة ، التعليم العالي التعاوني .

ومن مبررات التطوير المهني ما طالب به مؤتمر التعليم العالي في القرن الحادي والعشرين (١٩٩٨م:٢١) حول التركيز على القضايا الهامة المتعلقة بالتعليم العالي ومنها :

٣/١- ضرورة صون مهام وقيم التعليم العالي الأساسية وتعزيزها وتوسيع نطاقها ولاسيما مهمة الإسهام في التنمية والتطوير المستديمين .

٣/٢- إعداد خريجين ذوي مهارات عالية ومواطنين مسئولين قادرين على تلبية متطلبات كل قطاعات النشاط البشري .

٣/٣- إتاحة مجال مفتوح للتعلم على مستوى عالي ، وللتعلم مدى الحياة .

٣/٤- المساعدة على فهم الثقافات الوطنية والإقليمية والدولية والتاريخية وتفسيرها وصونها وتعزيزها وتطويرها ونشرها . .

٣/٥- الدور الأخلاقي والاستقلال والمسئولية التي تتطلب من هيئات التدريس ومؤسسات التعليم العالي والجامعيين صون وتطوير وظائفهم الأساسية مخضعين كل أنشطتهم للدقة الأخلاقية والعلمية والفكرية .

٣/٦- القدرة على إبداء الرأي بشان المشكلات الأخلاقية والثقافية والاجتماعية وممارسة السلطة الفكرية التي يحتاج إليها المجتمع .

٣/٧- ملاحظة أن التقنيات الجديدة تتيح فرصاً للتجديد في مضامين المقررات الدراسية وأساليب التدريس مما يجعل دور عضو هيئة التدريس متغيراً في عملية التعلم ، مثل استحداث بيئات جديدة للتعلم تتراوح بين وسائل التعليم عن بعد ومؤسسات ونظم افتراضية كاملة للتعليم العالي قادرة على تجاوز المسافات وعلى تطوير نظم تعليمية عالية الجودة .

ويضيف الخضير (١٤١٩هـ) و الناقة (١٩٩٩م) و برتورس (Pretoruies, 1998) وعمارة (١٩٩٩م) بعض المبررات للتطوير المهني ومنها :

٣/١- أن يستطيع الأستاذ مساعدة طلابه على عملية التكيف المطلوبة. لكي يكون بإمكانهم التعايش مع المتغيرات السريعة . ويحثهم على الاطلاع على التعليم الذاتي والدراسات المستقبلية التي قد تنير لهم الطريق إلى عالم الغد .

٢/٣- تؤكد البحوث عن عجز نظام الدارسات العليا في كثير من الجامعات عن الوفاء بالإعداد اللازم والاقتصار على الأنشطة البحثية والتخصص الدقيق الضيق . دون الأخذ في الاعتبار الإعداد التدريسي والإعداد لخدمة المجتمع والبيئة. وعجز دورات إعداد المعيدين والمدرسين المساعدين عن وضع برامج ناجحة للتطوير المهني لأستاذ الجامعة ، الأمر الذي يتطلب :

- هيئة تدريس نشطة مدربة وذو مستوى مرتفع .
- أساتذة ذو خبرة إدارية .
- أساتذة ذو خبرة دولية .
- أساتذة مطورون لأنفسهم .

أما سوك ((Suk, 1998:4) فيرى أن دواعي التطوير المهني لدى عضو هيئة التدريس ، نابعة من ذاته وتتمثل في :

١/٣- القلق وهذا نوع من عدم الرضا أو الاضطراب بسبب سير الأمور. مثل عندما يكون أعضاء هيئة التدريس غير سعداء بطرق تدريسهم الحالية أو قد لا يكونون راضين عن مستوى فهم طلابهم .

٢/٣- إدراك الحاجة للتغيير ، وهذا يحدث عندما يدرك عضو هيئة التدريس أنه لكي تتحسن قدراته، فلا بد من حدوث التغيير .

٣/٣- الالتزام بالتغيير . فعندما يلتزم عضو هيئة التدريس بالتغيير فإنه يكون قد اتخذ قراراً حازماً للتحرك إلى ما هو أبعد من الإدراك إلى العمل .

٤/٣- الرؤية مع اتخاذ القرار بالتغيير ، إذ يتصور عضو هيئة التدريس ما سيشتمل عليه التغيير فعلاً .

٥/٣- التصور لتلك الرؤية ويحدث هذا عندما يتصور عضو هيئة التدريس نفسه وطلابه كشركاء في التغيير.

وعن مبررات التطوير المهني في الجامعات السعودية يذكر الثبيتي (١٤١٣هـ:٣٣٥) والخضير (١٤١٩هـ:٢٢٥) بعض المبررات منها :

١/٣- أن عضو هيئة التدريس لا يركز على إعداده مهنياً وإنما ينصب على إعداده علمياً فقط. وعندما يعمل حامل الدكتوراه الجديد في ممارسة التدريس ، فانه يواجه صعوبة كبيرة في البداية في تكييف نفسه للدور الجديد المطلوب منه . مما يتطلب محاولة اكتساب الخبرات التدريسية المطلوبة للنجاح في عمله .

٢/٣- أن الانفجار المعرفي أحدث عدة تغيرات في الطريقة والمادة . تتطلب المتابعة والمعرفة من عضو هيئة التدريس ، حتى يحافظ على مستواه الأكاديمي ويرفع من قدرته ومهارته الوظيفية .

٣/٣- تزايد الإدراك بأن الأستاذ لا ينجح في عمله بعلمه فقط وإنما بطريقته . مما يتطلب توفر الخبرات والمهارات اللازمة التي تساعده على الإيفاء بأدواره وواجباته المتعددة .

٤/٣- أن يكون عضو هيئة التدريس قادراً على مواكبة الاطلاع على الجديد في كل من تخصصه العلمي والمهني.

٥/٣- أن يلم عضو هيئة التدريس بمتطلبات مجتمعه وبيئته .

٦/٣- أن يكون عضو هيئة التدريس قادراً على مساعدة طلابه على العلوم الحديثة والتقنية الجديدة في مجالات عمله الأكاديمي .

ومما سبق يمكن القول: أن نظرة الباحثين لدواعي وأسباب التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، تختلف فمنهم من ينظر لتلك الدواعي من خلال التحديات التي تواجه مؤسسات التعليم العالي بصفة إجمالية، والبعض ينظر لها من خلال الضغوط التي يمارسها المجتمع على الجامعة ، والبعض الأخر يربطها بالتطورات المتعددة سواء كانت تقنية أو معلوماتية أو منهاجيه ، كما أن هناك من يعيد تلك الدواعي إلى أسباب ترتبط مباشرة بعضو هيئة التدريس ذاته .

وفي الواقع أن هذه الآراء تصب جميعها لإبراز الدواعي والأسباب التي يجب على الجامعات السعودية التنبه لها، ومقابلة ذلك بالتخطيط العلمي لأنشطة تتناول تطوير قدرات عضو هيئة التدريس ، وإيجاد الدعائم والعوامل التي تساعد على الارتقاء ببرامج التطوير المهني الموجهة لعضو هيئة التدريس ، وهو ما تناقشه النقطة التالية .

٤/٣- العوامل التي تساعد على التطوير المهني لعضو هيئة التدريس :

هناك العديد من العوامل التي تساعد على التطوير المهني لعضو هيئة التدريس بالجامعات . وهذه العوامل منها المادي ومنها النفسي ومنها المؤسسي .

ففي عرض لأفكار براون وأتكنز(Brown & Atkins, 1986) يذكر محمد (١٤٠٩هـ:٨٦-٨٨) العديد من العوامل التي تشجع التدريب المهني لعضو هيئة التدريس في الجامعات البريطانية ، ومنها ما يلي:

٤/١- ضمان أن تكون أنشطة التدريب عالية المستوى وتحقق الاحتياجات الحقيقة للأساتذة .

٤/٢- الربط بين حضور دورات التدريب والترقية أو التقدم في العمل .

٤/٣- إعفاء الأساتذة من التدريس والواجبات الأخرى لكي يحضروا التدريب .

٤/٤- ضمان التأييد الإيجابي من كبار أعضاء هيئة التدريس للتدريب .

٤/٥- إجراء تقييم دوري لأداء التدريس وعقد تدريب دوري إجباري .

٤/٦- إقناع الأساتذة بأن التدريب مطلوب وضروري .

٤/٧- تحسين الإعلان عن أنشطة التطوير المهني لعضو هيئة التدريس

٤/٨- منح شهادات حضور التدريب المهني .

٤/٩- تحسين نظام الدورات التدريبية .

٤/١٠- الاعتراف بحضور الدورات التدريبية من قبل رؤساء الأقسام .

٤/١١- الاعتراف بالحضور من قبل لجان الترقية .

٤/١٢- التدريب الإجباري للأساتذة الجدد .

وفي عرض آخر لأفكار أبل وماكيتشي (Eble & Mckeachi,1986) يذكر العريض (١٤١٤هـ:١٧٢-١٧٣) أن النجاح في عدد من ا لكليات والجامعات في مينيسوتا وداكوتا الشمالية في أمريكا. كان يرجع إلى العديد من العوامل والمقومات منها :

٤/١- الشمول في التخطيط لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس

٤/٢- إدراك التنوع في احتياجات أعضاء هيئة التدريس واهتماماتهم .

٤/٣- وجود قيادة فعَّالة من أعضاء هيئة التدريس دون التقليل من شعور أعضاء هيئة التدريس بأن البرنامج هو برنامجهم .

٤/٤- إشراك أعداد كبيرة من أعضاء هيئة التدريس في تخطيط البرنامج وإدارته .

٤/٥- التوجه في بداية البرنامج بتوفير فرص لأعضاء هيئة التدريس الذين لهم إسهامات ومبرزين وإعطاء أعضاء هيئة التدريس شعوراً بأن لهم قيمة .

٤/٦- إثارة حماس أعضاء هيئة التدريس وحثهم على زيادة مدى مساهماتهم في مختلف جوانب البرامج .

٤/٧- الأخذ في الحسبان ضغط الوقت ، وأن لا تكون هناك إضافات وأعباء دائمة على أعضاء هيئة التدريس.

٤/٨- توفير تدريباً لتطوير مهارات جديدة والتقليل من الأسلوب الوعظي والنظري.

ويحدد عبد اللطيف وزملاؤه (١٩٩٩م:١٢٨-١٣٠) تلك العوامل المساعدة على التطوير المهني لعضو هيئة التدريس لتشمل :

٤/١- ارتفاع الروح المعنوية : حيث أنه عندما يحب الأستاذ عمله ويؤمن بأنه يعمل مع جماعة متفهمة ، يجعله يبذل قصارى جهده في العمل على تنمية عملية التعليم المجدي ، وتُبنى الروح المعنوية عن طريق التأكيد من أن العمل يزود هذا الأستاذ بالرضا الذي يريده من الحياة .

٤/٢- **الانتماء** : حيث أن الانتماء للجامعة والكلية والقسم يعتبر من أكبر العوامل أهمية في تحديد وزيادة إنتاجية الأستاذ ، ويمكن بناء الروح الجماعية عن طريق زيادة عدد المناسبات التي يلتقي فيها أعضاء هيئة التدريس لتوثيق معرفتهم ببعض ، ويمكن إحاطة أعضاء هيئة التدريس بأن الجميع في حاجة إليهم عن طريق الاعتراف بالجهود . مما يزيد من الانتماء ويرفع الروح المعنوية لكل عضو.

٤/٣- **الابتكارية** : ويتضمن الأسلوب الابتكاري الشعور بأن الكمال شيء لا يمكن بلوغه ولكن يجب السعي إليه على الدوام ، كما يتضمن وجود أفكار جديدة والاستعداد لتجربة هذه الأفكار وتقويم النتائج التي تتمخض عنها التجربة ، ويؤكد (عبد اللطيف وزملاؤه) على أن الابتكارية حالة دائمة من التجريب ، وهذا التجريب له أوجه ثلاثة هي (التخطيط والاختبار والمراجعة) مما يحتم تنمية وتطوير هذه الصفات في عضو هيئة التدريس ويشجع عليها .

٤/٤- **النمو المتصل** : من خلال متابعة ما هو جديد في ثورة المعلومات التي تأتي بجديد كل يوم ولذلك فان النمو يرتكز على عنصرين هما الأستاذ و الجامعة أو القسم العلمي الذي يعمل فيه مما يوجب على الهيئة العلمية التي يعمل بها أن تعمل جاهدة على معاونته على هذا النمو من خلال الأساليب التالية :

٤/٤/١- تهيئة جو من المرونة تكون الابتكارية فيه موضوع التقدير .

٤/٤/٢- تهيئة الموقف الذي يشعر فيه عضو هيئة التدريس انه له قيمة علمية وحيوية ، لأنه يستطيع أن يسهم بنصيبه في الجهد العلمي وأنه مؤمن بقدراته على بذل الجهد

٤/٤/٣- تقديم الطرق الفنية التي تمكن أعضاء هيئة التدريس في كل قسم علمي على اعتبار انهم جماعة واحدة من التعرف على المشكلات .

٤/٤/٤- وضع إجراءات التقويم التي يمكن للقسم أو الكلية من خلالها أن تعاون عضو هيئة التدريس على أن تكشف أوجه القصور في أدائه. سواءً كان علمياً أو

إدارياً أو اجتماعياً ، ويتبع ذلك إيجاد طرق إيجابية تساعده على تقويم ذاته وتحسين أسلوبه تحسيناً مستمراً غير منقطع .

ويشير تيم (١٤٠٣هـ :١٦-٢١) إلى بعض جوانب المناخ الجامعي الذي يعد متطلباً أساسياً لدعم التطوير المهني لعضو هيئة التدريس وهي :

٤/١- تهيئة المناخ المناسب للإبداع والتطور ، حيث أن ذلك يشجع الجيدين من أعضاء هيئة التدريس على البقاء في الجامعة ، و إطالة ارتباطهم بها . إذ قد يستطيع الكثير من أساتذة الجامعة الحصول على مردود مادي أكثر خارج الجامعة ، لكنه يختار العمل التدريسي والجامعي في كثير من الحالات ، إذ وُفِرتْ له الراحة النفسية والرضا الوظيفي .

٤/٢- تزويده بكافة وسائل البحث والتدريس ، حيث أنه بدون مكتبة متطورة بكتبها وموظفيها ، وبدون مختبرات مزودة بالأجهزة المطلوبة والفنيين القائمين على تشغيلها وصيانتها يستحيل إقناع عضو هيئة التدريس الجيد الارتباط بالجامعة .

٤/٣- الخدمات الإدارية ، وهذا يتم من خلال وجود جهاز إداري أو جهة تهتم اهتماماً شاملاً بالعديد من الخدمات الإدارية لأعضاء هيئة التدريس فذاك أمر ضروري لحسن سير العمل في الجامعة .

٤/٤- الخدمات الاجتماعية لعضو هيئة التدريس ، إذ ينبغي على الجامعة ألاّ تغفل متطلبات الحياة خارج الجامعة ، فمسئولية عضو هيئة التدريس نحو عائلته كقائد أسرة تزيد أهمية بل قد تتساوى مع مسئولية تعليم طلابه وتطوير جامعته . مما يحتم على الجامعة أن تأخذ ذلك في الحسبان فتيسر لأولاده التعليم اللائق والعناية الصحية المناسبة . كما تسهل لعائلته الاندماج في مجتمع الجامعة ومحيطها .

وينظر الخضير (١٤١٩هـ :٢٣٢-٢٣٤) إلى بعض العوامل التي تساعد عضو هيئة التدريس على البقاء بالجامعة والاستجابة لمتطلبات التطوير . إذ يرى أنه من

الضروري تحفيز أعضاء هيئة التدريس في الجامعات ، حتى يتحقق الولاء والانتماء . وبالتالي فلابد أن تنطلق اللوائح الخاصة بأعضاء هيئة التدريس بالجامعات من تلك الجوانب التي تهمهم وتحثهم على تحمل المسؤولية وتكسبهم الثقة بالنفس ، والرضا بأداء الواجب من منطلق مهني متميز وبرؤية مستقبلية متفائلة . ولابد من الأخذ في الاعتبار نظريات التحفيز التي طرحها الفكر الإداري مثل :

٤/١- نظرية الحاجات الأساسية Maslaw والتي تركز في قمتها على التطلع والمعرفة وتحقيق الذات ، وهذه الحاجة هي من الحاجات الأكثر إلحاحاً لأعضاء هيئة التدريس ، حيث يتطلع الأستاذ دائماً إلى محاولة السمو بنفسه من خلال اتساع اطلاعه وإتاحة الفرصة إلى الحصول على المزيد في مجال اختصاصه وتتحقق هذه الحاجة بالنسبة لماسلو وفقاً لـ :

- القدرة على إدارة الأحداث بطريقة صحيحة .
- القدرة على السمة بأنفسهم من الدخول في متاهات وجدل غير ذي جدوى .
- وجود رسالة واضحة والسعي لتحقيقها .
- القدرة على تحقيق الرضا من خلال تطوير النفس بتقديم ما هو نافع .
- القدرة على الإبداع في إنجاز الأعمال .

٤/٢- نظرية الوجود (الارتباط - النمو) Al-Derfe وهي نظرية متدرجة من ثلاث حاجات أعلاها الحاجة للنمو المهني وقدرة الفرد على الإسهام في تحقيق أهداف المجموعة .

ويؤكد (صبحي ، ١٤٠٩هـ:١٧-٢٠) على الاستعداد النفسي جسماً ونفساً وعقلاً ووجداناً وقيماً وخلقاً ، مما يجعله يحدد محركات هامة تساعد على التعرف على الاستعداد النفسي منها :

- مدى تقبل عضو هيئة التدريس للحقائق المتعلقة بذاته بطريق موضوعية بعيداً من العوامل الذاتية .

- مدى ملائمة هذه الحقائق للواقع الذي يعيش فيه .
- تجنب عوامل الادعاء وتصنيع القدرة والحرص على الاستنارة من المعرفة المتقدمة في فرع تخصصه وفي فروع المعرفة الثقافية .
- الإحساس بالرضا لأنه سبيل النجاح والتطوير .
- تنوع نشاط عضو هيئة التدريس بحيث يشمل جميع جوانب نموه دينياً وجسمياً ومعرفياً وثقافياً ومهنياً .
- الحرص على قيم العمل وتوظيفها في الأداء وتحمل المسئوليات .
- الحرص على القيم الدينية والأخلاقيات الإسلامية (كالصدق في القول والعمل ، وحفظ الأمانة والأسرار ، والتسامح مع الزملاء والطلاب ، والصبر على الشدائد ، والفقه ، والقناعة ، والكرامة ، والأريحية ، وانشراح الصدر ، والتواضع ، وتجنب الغرور .
- سلوكياته مع الطلاب من خلال (تحويل القوة في الطالب إلى فعل ، وتحقيق ذات الطالب ، والتأكيد على قيمة الجامعة ، وتقدير البحث العلمي ، والاهتمام بالمستقبل العلمي للطالب .

ويضيف قاضي (١٤٠٣هـ: ١١، ١٩) العوامل الآتية :

٤/١- إعطاء الأستاذ المتمكن الذي يخدم العلم وطلابه والجامعة والمجتمع نوعاً من التقدير والدعاية في الصحف ووسائل الإعلام .

٤/٢- الاهتمام المستمر بأوضاع الأستاذ الجامعي دون الحاجة إلى اللجوء إلى المطالبة والمساومة .

٤/٣- اعتماد مبدأ الشورى الذي سيحل جميع المشكلات الإدارية والأكاديمية والمالية .

٤/٤- توفير مبدأ الحرية الأكاديمية الملتزمة بمبادئ العقيدة والمواطنة الصالحة .

٤/٥- توفير المراجع اللازمة لتدريسه وبحوثه .

٤/٦- توفير ميزات عينية مثل إعطائه فرصة لإلحاق أبنائه وبناته بالجامعة التي يعمل فيها بتوفر أدنى الشروط فيهم حتى ولو كان معاراً .

ويحدد سودان (١٤٠٣هـ:٩) بعض العوامل التي منها:

٤/١- توفير وقت كافي للأستاذ للقراءة من خلال تخفيف عبء الساعات التدريسية حتى يستطيع أن يقرأ ويتابع التطور العلمي والتربوي .

٤/٢- دفع الأستاذ و إخراجه من دوامته و إعادته إلى الجو العلمي . وذلك بالتفرغ وتهيئة الوسائل الكفيلة التي تجعل الأستاذ خلال فترة التفرغ العلمي مرتاحاً مادياً ونفسياً .

٤/٣- النظر في وضعه المادي حتى لا يضطر أن ينظر في زيادة دخله من جوانب متعددة تؤثر على أدائه التدريسي .

ويحدد الطويل (١٩٩٩م) والعريض (١٤٠٥هـ) وشكري (١٤٠٩هـ) وخفاجي (١٤٠٩هـ) عدداً من العوامل الداخلية التي تساعد على قبول التطوير المهني وتتمثل تلك العوامل في :

٤/١- أن يكون التطوير عملية مستمرة وليس نشاطاً يبدأ ثم يتوقف إذ انه يرتبط بمراحل متتابعة في مجال المهنة .

٤/٢- أن يكون التطوير شاملاً لجميع الموظفين من أكاديميين و إداريين .

٤/٣- أن يكون مرناً يستجيب للتغيرات ويدرك الفروقات في القدرات ويشتمل على خيارات .

٤/٤- يؤكد التوافق ما بين الغايات والوسائل .

٤/٥- أن يكون قابلاً للتقويم .

٤/٦- الالتزام من قبل الإدارة .

٤/٧- تحديد الاحتياجات والأهداف والأولويات .

٤/٨- وضع سياسات وبرامج متزامنة .

٤/٩- استخدام خبرات الاستشاريين .

٤/١٠- مساعدة عضو هيئة التدريس على الحفاظ على تفوقه وتميزه .مما يساعد على الاستفادة من ذلك التميز في الارتقاء بمهنته الأكاديمية .

٤/١١- توفير الإمكانات المادية اللازمة لممارسة عملية التدريس كوسائل الإيضاح ومستلزمات التدريب وخاصة ما يتعلق بالتقنية الحديثة .

٤/١٢- تغيير مفاهيم عجلة الترقية العلمية وإعطاء الجانب التدريسي الجزء الأكثر والأهم .

٤/١٣- السماح لأعضاء هيئة التدريس بقضاء إجازات علمية قصيرة لا تزيد عن شهرين لزيادة قدراتهم في تخصصات قريبة من تخصصاتهم الأصلية. وقضاء هذه الإجازات في إحدى الجامعات ذات الشهرة في هذا التخصص .

٤/١٤- إيجاد مناخ من العلاقات الإنسانية القائمة على التعاون والتفاهم والمحبة. وخاصة تلك العلاقات القائمة بين الأستاذ والطالب فهي تؤثر إيجابا أو سلباً على عملية التطوير .

٤/١٥- ضرورة إدراك الأستاذ والقيادة على أن التزاماته ومسئولياته والتحديات التي تواجهه تفرض عليه الاهتمام وتوفير الظروف والسبل الممكنة المؤدية إلى استمرارية النمو المهني .

٤/١٦- ضرورة إحساس القيادة بأهمية المحافظة على يقظته المهنية واستمرارية تحديث ونمو مضامينها. من خلال الحرص على المشاركة الفعالة في المؤتمرات والندوات والمشاغل والجمعيات المهنية ذات العلاقة بطبيعة متطلبات دوره .

ومن خلال عرض العوامل والدعائم التي تساعد على نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس يتبين أن تلك العوامل ذات أثر فعَّال في تكامل جهود تطوير عضو

هيئة التدريس ، حيث أثبت ذلك كثير من الباحثين عندما تطرقنا في هذه العوامل إلى مناقشة وجهات نظرهم المختلفة .

كما يتضح أن تلك العوامل والدعائم تتناول أكثر من مقوّم من مقومات التطوير بصفة عامة والتطوير المهني بصفة خاصة . وهي متنوعة فمنها ما يتعلق بطبيعة التنظيم الجامعي ، ومنها ما يتعلق باحتياجات عضو هيئة التدريس المهنية أو المادية أو النفسية أو المعنوية أو الصحية .. وكذلك ما يرتبط بتوفير كافة الإمكانات ووسائل التطوير ومستلزماته ، ومنها ما يتعلق باختلاف قدرات وكفاءات أعضاء هيئة التدريس وقيمهم الذاتية والتنظيمية .

إذاً لابد من معرفة أن هذه العوامل والمقومات تعتبر جانب رئيسي من المنظومة التي تشكل النجاح والتميز في برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس . وقد سبق الإشارة إلى بعض هذه المقومات كجانب هام من جوانب نجاح مدخل إدارة التغيير المخطط في المؤسسات بشتى أنواعها ، والأخذ في الاعتبار خصوصيات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس . مما جعل هذه الدراسة تحاول أن تفصل في هذه المقومات والعوامل في هذا المبحث وقد تم الربط بصفة العموم بين هذه العوامل ومداخل التطوير في المبحث الثاني من هذه الدراسة .

٣/٥- معوقات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس :

تشير العديد من الدراسات إلى أن هناك البعض من المعوقات التي قد تكون سبباً في عرقلة جهود التطوير المهني لعضو هيئة التدريس . ففي بريطانيا تشير دراسة جورج براون (١٩٨٦م) ، كما يذكر محمد (١٤٠٩هـ:٨٤) إلى أن هناك عدداً من المشكلات التي تعرقل عملية التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ومن تلك المعوقات :

٥/١- عدم توفر الرغبة لدى عضو هيئة التدريس .

٥/٢- قلة الجهود المبذولة في تنظيم الدورات .

٥/٣- وجود العديد من الواجبات الأكثر إلحاحاً .

٥/٤- الافتقار إلى التأييد من جانب رؤساء الأقسام

٥/٥- تدني درجة الأولوية المعطاة لتطوير الأساتذة وانعدام التأييد والمساندة ، لجهود التطوير على المستوى المؤسسي.

٥/٦- انعدام الحوافز والمكافآت لحضور الدورات .

٥/٧- عدم توفر الوقت لحضور التدريب .

وعلى مستوى الجامعات العربية يحدد فلية (١٩٩٧م) و علي (١٩٩٢م) وخميس (١٩٩٤م) وبحيري (١٤٠٩هـ) بعض معوقات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس نجملها في التالي :

٥/١- كثرة الأعباء الإدارية والتدريسية وطغيان المهام الوظيفية الروتينية .

٥/٢- محدودية الحرية المتاحة للأستاذ مهنياً .

٥/٣- طغيان الاهتمامات المادية لعضو هيئة التدريس وتدني الطموحات العلمية والحرص على الاستمرارية في العمل والتحفظ تجاه أية مساعي وأنشطة تهدد هذه الاستمرارية .

٥/٤- عدم تفرغ المشاركين في الدورات تفرغاً تاماً كاملاً للتدريب .

٥/٥- عدم توافر التقنيات التربوية والمكان الملائم للتدريب .

٥/٦- الموقف السلبي لعدد من الأساتذة تجاه التدريب والالتحاق بالدورات . وخاصة الذين أمضوا عدة سنوات في التدريس ، الذين يعتقدون خطأً أنهم ليسوا بحاجة إلى تدريب أو اطلاع في مجال طرق التدريس واستخدام التقنيات التربوية .

٥/٧- النقص الشديد في المراجع وعدم العناية الكافية بالمكتبة الجامعية العلمية المتخصصة .

٥/٨- قلة المجلات العلمية المتخصصة التي تساعد الأستاذ على نشر أبحاثه .

٥/٩- ندرة الندوات والمؤتمرات التي يحضرها الأستاذ بسبب قلة المخصصات المالية .

٥/١٠- التعقيدات البيروقراطية في مجال الإدارة .

ويصنِّفْ عمارة (١٩٩٩م:٣٣-٣٧) معوقات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس إلى :

٥/١- معوقات تتعلق بالتدريس ومنها :

- زيادة الأعباء التدريسية التي يطلب من عضو هيئة التدريس القيام بها .
- عدم احتساب كفاءة عضو هيئة التدريس في مجالات التدريس ضمن متطلبات الترقية .
- ندرة المجلات والدوريات والمراجع الحديثة الخاصة بالمقررات الدراسية .

٥/٢- معوقات تتعلق بالبحث العلمي :

- قلة عقد دورات تدريبية لعضو هيئة التدريس لتمكينه من إتقان بعض اللغات الأجنبية.
- قلة توفير فرص حقيقية لعضو هيئة التدريس للتدريب على استخدام التقنيات الحديثة مثل الحاسب الآلي.
- قلة عقد حلقات البحث العلمي (السيمنار) .
- قلة مكافأة عضو هيئة التدريس على جهوده البحثية والنتائج الإيجابية التي يتوصل إليها .
- عدم وجود خريطة بحثية توجه عضو هيئة التدريس للبحث عن نقاط بحثية علمية .

٥/٣- معوقات تتعلق بخدمة المجتمع :

- قلة عقد ندوات ومؤتمرات علمية متبادلة بين الجامعة ومواقع العمل والإنتاج .
- ندرة مصادر تمويل البحوث العلمية من المؤسسات والأجهزة التي تستفيد من نتائجها.
- عدم التنسيق بين الأجهزة البحثية والمؤسسات الإنتاجية والخدمية .
- قلة قيام الجامعة ببعض برامج ومناشط التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس .

وفي الجامعات السعودية يحدد آل مذهب (١٤١٩هـ:٢٨) بعض المعوقات التي قد تتوافق مع المناخ الذي يعيشه الأستاذ منها :

٥/١- كثرة العبء التدريسي .

٥/٢- تعارض جدول المحاضرات مع ارتباطات عضو هيئة التدريس خارج الجامعة .

٥/٣- كثرة اللجان والاجتماعات .

٥/٤- الشعور بعدم تكافؤ الفرص لشغل المناصب الإدارية في التنظيم الأكاديمي .

٥/٥- الافتقار إلى تقدير أدائه التدريسي والبحثي

٥/٦- صعوبة حضور الندوات والمؤتمرات في مجال التخصص .

من عرض بعض العوائق التي قد تكون ذات اثر سلبي على برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس . يتضح أن تلك العوائق ليست في صالح التنظيم الجامعي ، ولا تخدم الارتقاء بمنهجية التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، مما يجعل تلك المعوقات أداة أساسية لزيادة حدة مقاومة التغيير والتطوير . وخصوصاً لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعيين . وهذا يتطلب عرض مقاومة التغيير والتطوير في الجامعات ، وبالتركيز خصوصاً على أعضاء هيئة التدريس . ومعرفة الأسباب والمصادر التي تظهر تلك المقاومة، وهذا ما تحاول الدراسة مناقشته في الفقرة التالية.

٦/٣- مقاومة التغيير والتطوير المهني في الجامعات :

إن مقاومة التغيير في المنظمات أياً كانت تلك المنظمات ، أمر طبيعي قائم ولكن تختلف المقاومة من منظمة إلى أخرى وفقاً لجوانب متعددة ، فهذا ستيفن جوهن (Setven Cohen, 1993) يرى أن المنظمات تتباين في مقاومتها واستيعابها للتغيير وفقاً لعدة عوامل منها :

٦/١- طبيعة ونوع التغيير المقترح.

٦/٢- بيئة المنظمة .

٦/٣- الثقافة التنظيمية .

٦/٤- البناء التنظيمي .

٥/٦- أسلوب وأهمية التوجه القيمي لدى متخذ القرار .

٦/٦- البعد أو التباين الإداري بين متخذ القرار والشخص الذي اقترح التغيير .

٧/٦- التكاليف أو الاستثمارات سواء كانت مالية أو نفسية (هيجان ، ١٤١٨هـ:١١٢).

٦/ أ- أسباب مقاومة التغيير :

تناول العديد من الباحثين أسباب مقاومة التغيير في المنظمات بأنواعها المختلفة ، فهذا الزهراني (١٤١٦هـ: ٢٦٠-٢٧١) ، يقسم أسباب مقاومة التغيير في مؤسسات التعليم العالي إلى عدة مصادر نتناولها بإيجاز فيما يأتي :

أ/١- المصادر الثقافية والاجتماعية :

إذ أن هذه المصادر ، منها الإيجابي ومنها السلبي ، فالمقاومة الإيجابية هي ذلك النوع من المقاومة الذي يقف في وجه التغيير الذي يتعارض مع ثوابت المجتمع الراسخة في عقيدته وقيمه ومبادئه . أما المقاومة السلبية ، فهي ذلك النوع من المقاومة الذي يقف في وجه التغيير النافع ، وهذا نابع من عدة أسباب ترتبط بعدم الوعي بالتطوير والتخلف سواءً كان ثقافياً أو إدارياً أو اجتماعياً .

أ/٢- المصادر الفردية :

حيث يبرز (الزهراني) العديد من الآراء والدراسات التي تناولت المصادر الفردية للتغيير ، إذ تتباين تلك الآراء والدراسات فبعضها يرجع المقاومة للخصائص الشخصية مثل :

- انخفاض الدافعية للإنجاز .
- ضعف القدرة على التجديد والابتكار.
- نظرة الفرد بأنه مسير في كل شيء ولا خيار له على الإطلاق .
- عدم القدرة على التعامل مع الأشياء الغامضة والمجهولة النتائج .
- افتراض المخاطرة دائماً وأبداً في أي عمل أو محاولة جديدة للتطوير .

والبعض الآخر يرجعها إلى أنها ميل فطري في الفرد ، إلا أن من أهم الآراء التي ركزت على الأسباب المحتملة لمقاومة عضو هيئة التدريس للتغيير رأي هافرلين "Hafferlin" وجيف " Caff" وايفانز "Evans" وتلك الأسباب هي :

- التدريب التقليدي لعضو هيئة التدريس في مرحلة الدراسات العليا الذي يغرس فيه عمق الولاء للحقل المعرفي الذي يتخصص فيه .
- نظرة عضو هيئة التدريس إلى وظيفة التدريس على أنها محاولة ذاتية مستقلة تخضع لاجتهاده الشخصي ، ولا تحكمها أي معايير مقننة مما يجعله يتردد في تبني أفكار التطوير .
- التخوف والشك من أن قبول الفكرة القائلة بإمكانية تقنين مهنة التدريس وجعل الجامعة أكثر فاعلية ، تعني القول ضمناً بتحويل العملية التعليمية إلى ما يشبه العملية الصناعية ، التي تتعامل مع مخرجات مادية يسهل قياس فاعليتها وكفاءتها . وهذا الأمر مرفوض من جزء كبير من أعضاء هيئة التدريس ، بسبب رسوخ الاعتقاد بأن العملية التعليمية عملية إنسانية معقدة ، تتعامل مع سلوك ومخرجات غير مادية ، يصعب قياسها بنفس الدقة والأدوات المستخدمة في العملية الصناعية .
- دور عضو هيئة التدريس كمقلد لأستاذه خلال مراحل إعداده كطالب بالدراسات العليا .
- التشاؤم المفرط في صفوف أعضاء هيئة التدريس ، حول مستقبل التعليم العالي بسبب الصورة الذهنية الغامضة وغير الأكيدة للتعليم العالي لدى بعضهم .
- الطبيعة المهنية المحافظة لعضو هيئة التدريس ، التي تجعله يُفضل الطرائق التقليدية المألوفة ويتبع ما تمليه عليه الأعراف الأكاديمية ، ويرفض الجديد الذي يأتي به التطوير .

أ/٣- المصادر المؤسساتية :

وهذه المصادر عادة مصدرها المؤسسة ، سواء من حيث بنيتها ، أو سلوك القيادة فيها أو انعدام المناخ الداعم للتغيير ، أو المعوقات التقنية في المؤسسة ويمكن إجمال تلك المصادر وفقاً (للزهراني) وفق الآتي :

- طبيعة البناء التنظيمي للمؤسسة الجامعية التي قد تكون من حيث ، السلطة وقنوات الاتصال وصناعة القرار، مصممة بصورة تعيق التغيير .
- نوعية الإشراف على الجامعات حيث أنها تخضع للإشراف الحكومي الذي يهدف عادة إلى السيطرة والتحكم وليس تعزيز الابتكار .
- الغموض الذي يشوب دور الأكاديميين ، خصوصاً من يحتل مراكز القيادة الإدارية في الجامعة ، بسبب عدم إعدادهم وتطويرهم لزمام هذا الدور .
- ازدحام جدول عضو هيئة التدريس بالأنشطة والفعاليات المختلفة .
- التطبيع الاجتماعي لعضو هيئة التدريس وفقاً لأدوار أكاديمية محددة ، ليس منها دوره كمجدد ومبتكر.
- خوف أعضاء هيئة التدريس من أن التغيير يهدد السلطة والنفوذ والسمعة التي يتمتعون بها في داخل الجامعة.
- التباين الكبير في وجهات النظر حول بعض أنواع التغيير من قبل أعضاء هيئة التدريس والإداريين والسلطات الحكومية المشرفة على التعليم العالي .
- المكان والمركز الوظيفي الهامشي في آلية صناعة القرار للمبتكرين والمجددين من أعضاء هيئة التدريس .

ويذكر مرسي (١٩٩٢م:٦٣) أن مقاومة الأساتذة للتغيير ترجع إلى :

أ/١- أن التغيير يهدد مكانتهم العلمية .

أ/٢- عدم إشراك أعضاء هيئة التدريس في اتخاذ القرار .

أ/٣- أن التغيير يتطلب التخلي عن ممارسات أجادها الأساتذة وتعودوا عليها ، ويشعرون بالأمان مقابل مطالبتهم بتقبل ممارسات لم يتعودوا عليها وغير مألوفة لديهم .

ويضيف آبس (Appas, 1988) بعض الأسباب منها :

أ/١- الولاء للتخصص والقسم وعدم الاهتمام ببرامج التطوير المهني .

أ/٢- العلاقة الواهية بين أعضاء هيئة التدريس والإداريين .

أ/٣- التطبيع الذي اعتاد عليه عضو هيئة التدريس كناقد ومحلل للعديد من الدراسات والأبحاث ، مما يجعل البعض لا يقبل أسلوباً غير ذلك (فارع ، ١٤١٢هـ:١٣٦).

أما سكوت وويكس (Scott & Weeks, 1996:102) فيريا أن هناك حواجز لا تزال تواجه رجل التطوير وتلك الحواجز تشمل :

أ/١- المفاهيم المسبقة والتقليدية الموجودة لدى عضو هيئة التدريس عن التدريس والتعلم على انه محاولة ذاتية وشخصية .

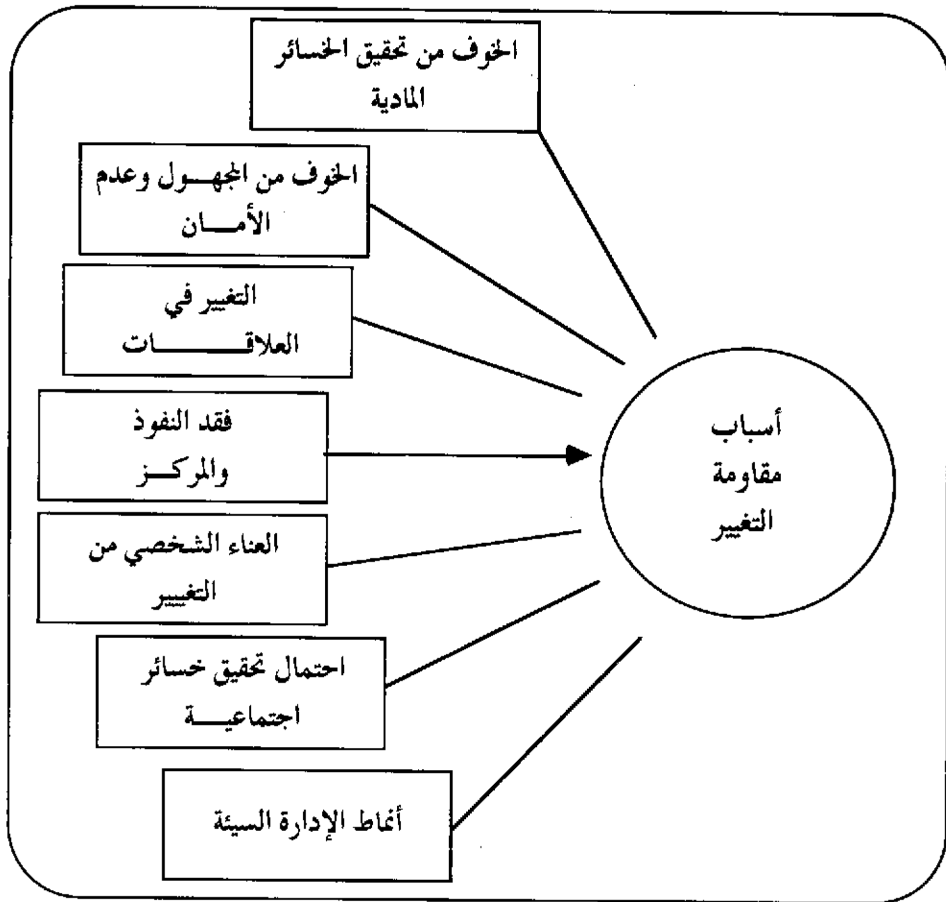
أ/٢- النظرة للتدريس على أنه أقل أهمية من البحث العلمي .

أ/٣- خطر التطوير الذي يهدد كما يرى البعض الحرية والاستقلال الأكاديميين .

أ/٤- انشغال أعضاء هيئة التدريس بالمحتوى التدريسي كسلعة يمكن نقلها للطلاب بأي طريقة تبدو ملائمة .

أ/٥- قبول الطلاب للوضع الراهن والوضع الأجوف لطريقة تقديم المحاضرات التقليدية.

ويلخص القاضي (١٩٩٧م : ٢٧٨) أهم أسباب مقاومة التغيير في الشكل التالي :



شكل رقم (٩)

أسباب مقاومة التغيير

(المصدر : فؤاد القاضي ، إدارة التغيير ، ١٩٩٧م ،ص٢٧٨)

ويقسم كل من العامري والفوزان (١٤١٨هـ:٣٥٧-٣٦٣) أسباب مقاومة التغيير في المؤسسات الحكومية إلى تسعة أسباب رئيسة هي :

أ/١- أسباب تنظيمية موضوعية : وهي تلك الأسباب النابعة من خوف العاملين من أن التغيير المقترح لا يقابله الاستعداد التنظيمي المناسب لتحقيقه .

أ/٢- أسباب تنظيمية سياسية : وهي الأسباب الناتجة عن الخلخلة التنظيمية التي يمكن أن يحدثها التغيير في المراكز الوظيفية ومراكز القوة في المؤسسة .

أ/٣- أسباب إجرائية فنية : وهي المتعلقة بتلك الخطوات والإجراءات والتعليمات والمتطلبات الفنية اللازمة لتحقيق التغيير ، إذا لم تكن واضحة وغير مخططة .

أ/٤- أسباب شخصية اجتماعية : إذ أن الفرد يميل إلى حب الاجتماع وبناء العلاقات الاجتماعية مع الآخرين. فإذا كان التغيير يهدد قيم الجماعة والعلاقات الاجتماعية القائمة بينهم ، بالطبع سيقابله مقاومة قوية من أعضاء الجماعة .

أ/٥- أسباب شخصية اقتصادية : مثل خوف العاملين من إلغاء الوظائف بسبب التقنية الجديدة وما يمكن أن يترتب عليه من دمج وتسريح للعاملين من وظائفهم . أما لعدم ملاءمتهم لمتطلبات التقنية الجديدة أو لعجزهم عن التكيف مع خصائص ومستلزمات العمل الجديد.

أ/٦- أسباب شخصية عاطفية : إذ أن خوف الفرد من المجهول وارتياحه للمألوف يجعله يرفض التغيير وخصوصاً إذا كان التغيير لا يتوافق مع دوافعه وسلوكه .

أ/٧- أسباب قيمية ثقافية : فكل منظمة لها قيماً وعادات وسلوكيات وممارسات تنشأ مع الزمن وتتطور حتى تصبح مسلمات يصعب تغييرها ، وبالتالي فإن التغيير الذي لا يوافق قيم المنظمة سيرفضه أعضاء التنظيم إلا إذا أدركوا تماماً أن التغييرات المقترحة أفضل مما كان معمولاً به .

أ/٨- أسباب فكرية معرفية : فالجهل وعدم معرفة وإدراك العاملين لعمليات التغيير وأهميته وعدم إحساسهم بمدى الحاجة إليه من العقبات التي تحول دون إحداث التطوير والتغيير على الوجه المطلوب .

أ/٩- أسباب تنسيقية : من حيث ضعف مستويات الاتصال والتنسيق بين القائمين على التطوير والمنفذين.

وينظر مصطفى (١٩٩٤م:١٣-١٥) إلى أن أسباب المقاومة ترجع إلى :

أ/١- اقتناع العضو أو البعض أن الوضع الحالي هو أنسب الأوضاع ، ومن ثم يرى في التغيير مضيعة للوقت والجهد والتكلفة .

أ/٢- المخاوف من فقد مزايا مكتسبة ، مثل فقدان السلطة ، أو قوة تأثير ، أو موارد مادية أو مالية أو بشرية أو صداقات أو حرية اتخاذ القرار أو المكانة الأدبية أو نمط إشراف مريح .

أ/٣- خشية البعض من عدم القدرة على ممارسة العمل وفقاً للنظام الجديد ، مما قد يؤدي لتدني إنتاجيته ومرتبته في تقويم الأداء .

أ/٤- القصور في الفهم والثقة ، وخصوصاً إذا لم يفهم الأفراد التغيير ولماذا يحدث ، وما هي أهدافه ، ومن المرجح أن يسود فهم أهداف ونتائج التغيير التنظيمي عندما تفتقد الثقة بين الفرد وبين مخطط التغيير سواء كان رئيسه أو مستشار التغيير .

أ/٥- التقييمات المختلفة للتغيير ونتائجه ، إذ تختلف النظرة من عامل لآخر للتغيير من حيث أهدافه ونتائجه المحتملة ، فبينما يرى مخططو التغيير أنه يرتب نتائج إيجابية، فان هؤلاء الذين يتأثرون به ولا يخططون له قد يرون فيه ضرراً.

أ/٦- المرونة المحدودة إزاء التغيير ، فالأفراد يقاومون التغيير لأنهم يتوقعون ألا يقدروا على تطوير مهارات جديدة لازمة للأداء الجيد ، إذ قد يفهمون أن التغيير ضروري ، ولكنهم يكونون غير قادرين على ممارسته .

ويرى الطجم (١٤١٦هـ: ٢٠) انه يمكن إرجاع مقاومة التغيير إلى أربعة مصادر ويلخصها في الجدول التالي:

الجدول رقم (٢)

مصادر مقاومة التغيير

العقلاني	• التكاليف المرتفعة للتغيير . • طول المدة الزمنية . • ما قد ينتج من بطالة . • فقدان بعض التخصصات .
العاطفي	• الخوف من المجهول . • الرغبة في الإبقاء على الوضع القائم . • انعدام الثقة في القائمين على التغيير . • عدم الرغبة في التغيير .
الاجتماعي	• الرغبة في الإبقاء على العلاقات القائمة . • الحاجة إلى علاقات إنسانية مستقرة . • الولاء والتضامن الاجتماعي . • عدم التوافق مع القيم الاجتماعية .
السياسي	• الحفاظ على سلطة اتخاذ القرارات . • استمرارية القوة . • الإبقاء على التخالفات القائمة . • الحفاظ على المصالح المكتسبة .

(المصدر : عبد الله الطجم ، التطوير التنظيمي ، ١٤١٦هـ : ص٢٠)

ومما سبق يتضح لنا أن أسباب مقاومة التغيير تتعدد في المنظمات التعليمية وغيرها، وأن تلك الأسباب منها ما يرتبط بذات عضو هيئة التدريس ، ومنها ما يرتبط بالتنظيم الجامعي بشكل عام وأنماط الإدارة السائدة ، ومنها ما يرتبط بمدى تكوّن المقومات الأساسية الداعمة للتطوير ، وهذا يتطلب من مؤسسات التعليم العالي التنبه لمثل هذه الأسباب ، ومحاولة التعرف على آثارها ومسبباتها ، والتصدي للتخفيف من حدتها وإيجاد طرق العلاج الملائمة لهذه الأسباب عند الشروع في عملية التطوير .

٦/ب- استراتيجيات التعامل مع التطوير والتغيير :

لمحاولة تخفيف حدة مقاومة التغيير يرى العامري والفوزان (١٤١٨هـ : ٣٨١) أن هناك اقتراحات تساعد على ذلك منها :

ب/١- إشراك العاملين في عملية تخطيط التغيير وجعلهم جزءاً لا يتجزأ منه .

ب/٢- بناء الثقة والانفتاح بين الإدارة والعاملين وتبني سياسة الباب المفتوح .

ب/٣- بناء أنظمة اتصال فعّالة قادرة على نقل المعلومات بين أقطاب وأطراف التنظيم المختلفة بموضوعية وحياد

ب/٤- قبل الشروع في التغيير لا بد من دراسة الثقافة التنظيمية للمنظمة بصورة متأنية .

ب/٥- تبني استراتيجية تثقيفية معينة لإبراز ضرورة التغيير للمنظمة والأهداف التي ينشدها التغيير .

ب/٦- بناء تصور واضح ومقنع لما ستكون عليه المنظمة بعد إحداث التغيير ومقارنة ذلك بالوضع القائم لملاحظة الفرق بين الاثنين .

ويحدد الأعرجي (١٤١٦هـ: ٢٩١-٢٩٢) بعض الخطوات التي تساعد على تقدير حجم وأبعاد المقاومة منها:

ب/١- التحري الميداني عن النطاق البشري لظاهرة المقاومة أي تحديد الأفراد والجماعات التي تتجسم فيها المقاومة .

ب/٢- التحديد الميداني للتشكيلات الإدارية التي ظهرت والتي سوف تظهر فيها المقاومة .

ب/٣- تحديد بداية الفترة التي ظهرت فيها المقاومة فعلاً أو التي ستبدأ فيها .

ب/٤- التحري الميداني عن الانعكاسات الفعلية أو المحتملة .

ب/٥- التحري الميداني عن التغييرات الإدارية التي ظهرت فعلاً .

ب/٦- التحري الميداني عن طبيعة وسمات المقاومة من حيث كونها جماعية نظمية أو فردية ، ومن حيث كونها علنية أو مستترة وذات طابع سلبي أو إيجابي .

ب/٧- اختيار إجراء أو إجراءات المجابهة المناسبة ، مع مراعاة ضرورة الاقتصاد بالتكاليف وبالجهود والوقت المطلوب قدر الإمكان وذلك عن طريق إجراء مقارنات دقيقة بين التكاليف والمجهودات المطلوبة في المواجهة من ناحية ، والأضرار الفعلية أو المحتملة جراء ظاهرة المقاومة من ناحية أخرى .

ويحدد كوتر (١٩٩٧م:٢-٧) سبع خطوات لعلاج مقاومة التغيير هي:

ب/١- كسب قادة المنظمة من خلال إيجاد فريق ملائم من قادة المنظمة لهم تسلسل وظيفي .

ب/٢- وضع رؤية واستراتيجية حتى يمكن توضيح الاتجاه وتحفيز الناس وإيجاد التنسيق الفعّال .

ب/٣- توصيل رؤية التغيير من خلال الاتصال الجيد الذي يعتمد على البساطة في التعامل والبلاغة والحوار .

ب/٤- تمكين قاعدة عريضة من ا لناس لإزالة كل ما يمكن إزالته من العقبات سواء كانت تنظيمية أو اتصالية .

ب/٥- إظهار انتصار الأجل القصير و إشعار الموظفين بأن مساعيهم قد حققت بعض النواحي الإيجابية .

ب/٦- توسيع نطاق التغيير .

ب/٧- ترسيخ ثقافة التغيير .

ويتبنى مصطفى (١٩٩٤م:٩-١١) ذلك التصنيف الذي حدده (دونلي ورفاقه) حول خفض مقاومة التغيير والذي يتكون من سبع مراحل وهي :

ب/١- الاتصال للإقناع : وتعتبر هذه المرحلة أكثر طرق خفض مقاومة التغيير شيوعاً . حيث يجب أن يُشرح للأفراد من خلال عمليات الاتصال ، طبيعة التغيير ومسبباته وأهدافه ، وهذا يساعدهم في إعدادهم للتغيير وشحن حماسهم وهممهم للإسهام الإيجابي فيه .

ب/٢- **المشاركة** : إن أخذ رأي المتأثرين بالتغيير في الاعتبار يساعد على تصميم وتنفيذ التغيير ويزيد من درجة إسهامهم فيه والتزامهم به . فإذا شعر الأفراد أن أفكارهم ومواقفهم موضع اعتبار في ممارسة الرؤساء ، كما إنها متضمنة في جهود التغيير ، سيميلون لأن يكونوا أقل معارضة .

ب/٣- **الوعد بالدعم والمساعدة على التكيف** : عن طريق قيام مخططي التغيير بتقديم الدعم المعنوي وتهيئة برامج التدريب ، وكذا التجهيزات المادية وظروف العمل المناسبة .

ب/٤- **التفاوض** : إذا أسفرت المراحل السابقة عن اقتناع بسيط بطبيعة التغيير ودواعيه وأهدافه ، وظل طرف أو اكثر يقاومه ، يتطلب الأمر حينئذ التخطيط لعملية أو عمليات تفاوض فعّالة ، ويستهدف التفاوض تحقيق درجة اكبر من إقناع معارضي التغيير بأهميته .

ب/٥- **المناورة** : إذا لم تسفر مراحل الإقناع أو المشاركة أو التفاوض عن تقدم في تخفيف المعارضة للتغيير، قد تظهر الحاجة للمناورة كصفة للسلوك إزاء المقاومة، وذلك من خلال الأقدام والإحجام ، والتقديم والتأخير ، أو الالتفاف حول الهدف لجعل المستهدف بالتغيير يقتنع به دون مقاومة مؤثرة.

ب/٦- **الإلزام الضمني أو الصريح** : والإلزام الضمني يتمثل في أي صيغة غير مكتوبة أو تلميح ضمني يدرك معه المستهدف بالتغيير بأن لا مفر من الالتزام بالتطوير . أما الالتزام الصريح فيتمثل في سياسة أو قرار يُخطر به المستهدف بالتغيير باعتباره توجهاً رسمياً يتعين الالتزام به .

ب/٧- **النقل ، الفصل ، والتعيين** : تعد هذه المرحلة كآخر ورقة في جعبة الإدارة أو مخطط التغيير ، لاسيما إذ كان المقاوم على درجة عالية من التصلب ويتعذر إلزامه بقبول التغيير ، وحيث لا يكون هناك مجال لتأجيل التغيير .

ويتضمن الجدول التالي مراحل خفض مقاومة التغيير :

الجدول رقم (٣)

مراحل خفض مقاومة التغيير

م	المدخل أو المرحلة	الموقف الذي يستخدم فيه	المزايا	الآثار
١	الاتصال للإقناع	حيث لا تتوافر للمستهدفين بالتغيير المعلومات الدقيقة عن أهداف ونتائج التغيير .	متى يتم الإقناع سيساعد الأفراد على تنفيذ التغيير	قد يتطلب الأمر وقتاً طويلاً إن زاد عدد الأفراد المستهدفين بالتغيير.
٢	المشاركون في الإدارة وفي صياغة خطط التغيير	حيث لا تتوافر لمخططي التغيير كافة المعلومات اللازمة لتصميم التغيير وحيث يكون لآخرين قوة ملحوظة للمقاومة.	سيلتزم المشاركون بتنفيذ التغيير ويقدمون ما لديهم من معلومات متصلة به لتتكامل مع وتنصب في خطة التغيير	يمكن أن يستغرق الأمر وقتاً طويلا إن ضغط المشاركون لتصميم تغيير غير مناسب.
٣	الوعد بالدعم والمساعدة	حيث يخشى المستهدفون بالتغيير من عدم القدرة على التكيف مع متطلباته .	متى اطمأن المستهدفون بالتغيير إلى جدية الوعد وكفاية الدعم تتلاشى أو تقل مقاومتهم .	سيسهل الحصول على تجاوب سريع مع برنامج التغيير.
٤	التفاوض	حيث سيخسر فرد أو مجموعة من إجراء التغيير ويكون له أو لها قوة ملحوظة للمقاومة.	قد يسهل تجنب مقاومة ذات شأن	قد يكون ذلك مكلفاً أن ضغط المستهدف أو المستهدفون بالتغيير للمساومة ، وطلب مقابل للموافقة على التغيير أو تيسيره.
٥	المناورة	إن تعذر استخدام مداخل أخرى أو كانت مكلفة للغاية.	قد يكون حلاً سريعاً وغير مكلف نسبياً إزاء مشكلات المقاومة .	قد يؤدي لمشكلات مستقبلية إن أحس الأفراد أنهم مستهدفون أو كانوا مستهدفين بمناورة .
٦	الإلزام الضمني أو الصريح	حيث تكون سرعة التغيير ضرورية أو حتمية، وتكون لمخططي التغيير قوة ملحوظة .	حل سريع ، ويمكن أن يتغلب على صور المقاومة .	قد يمثل مخاطرة أن تُرك الأفراد حانقين على مخطط التغيير.
٧	النقل، الفصل، والتعيين	حيث يكون الرافض ذا مركز تنظيمي مؤثر ويرفض الالتزام.	التلخص من مقاومة مؤثرة وردع مقاومين آخرين .	قد تظهر الإدارة بمظهر استبدادي، وقد تفقد كفاءات بشرية مؤثرة .

(المصدر: أحمد سيد مصطفى ، إدارة التغيير في مواجهة التحديات، مجلة آفاق اقتصادية، عدد ٥٧ـ ٥٨،ص: ٨)

ويرى جيرولد أبس (Jerold. Apps,1988) أن هناك وسائل هامة لتخطيط التغيير في التعليم العالي، حددها شان و بيهن (Shan & Bahen) في الاستراتيجيات التالية :

ب/١- الاستراتيجية العقلية العملية : حيث تفترض أن الناس عقلانيون ، فعندما تقدم لهم الحقائق عن وضع معين مع بيان الفوائد المترتبة على هذا التغيير فإنهم بالضرورة يستجيبون للتغيير ٠

ب/٢- الاستراتيجية النمطية التعليمية : حيث لا تغفل هذه الطريقة أهمية العقل والذكاء ولكنها تركز على تعزيز أنماط ا لعمل والممارسة المرغوبة بمعايير ثقافية واقتصادية ، يلتزم بها دعاة التغيير ولا يحصل التغيير بموجب هذه الاستراتيجيات إلا إذا غير دعاتها معاييرهم واتجاهاتهم القديمة والتزموا بأخرى جديدة ٠

ويرى (Apps) أن التغيير في الكليات والجامعات يتطلب إيجاد قيادات إدارية قوية وتخطيط مؤسسي يستجيب لحاجات المجتمع المتعلم ، ويؤكد على :

- تنمية الوعي بواقع المؤسسة الحالي وعلاقاتها بالمجتمع وكيفية استجابتها لحاجاته
- البحث عن بدائل لتقديم الخدمات للمجتمع المتعلم
- تحقيق التكامل بين الأجزاء المتناثرة
- التنفيذ ويعني إجراء التغييرات المطلوبة بالفعل
- التحول من الأفكار القديمة إلى الأفكار الجديدة التي ينبغي تطويرها

وكذلك إيجاد برامج لتطوير هيئة التدريس ، إذ يرى أن هذه البرامج أصبحت مألوفة جداً إلى درجة تستدعي تكوين حركة خاصة اسمها حركة تطوير أعضاء الهيئة التدريسية ، و إيجاد تخصص فرعي سمي بتطوير أعضاء هيئة التدريس ، ويتخذ تطوير الأساتذة عدة أشكال أهمها وأكثرها انتشاراً البرامج التي تسعى لتحسين وتطوير أساليب التدريس باستخدام التقنيات (فارع ،١٤١٢هـ: ٤٠، ١٣٧- ١٤١) .

ويحدد الزهراني (١٤١٦هـ:٣٣-٤٢) خمس استراتيجيات لتنفيذ التغيير وهي:

ب/١- الاستراتيجية العقلانية : وهي ما يسميها (shan & Bahe) بالاستراتيجية العقلية العملية ، تفترض هذه الاستراتيجية أن الأفراد عقلانيون بطبعهم وقادرون على تمييز الحقيقة وتكييف سلوكهم ، والحافز هنا للفرد يتمثل في طبيعة التغيير نفسه ، وتركز هذه الاستراتيجية على أنشطة الاتصال ومن الآليات التي تستخدمها هذه الإستراتيجية لمحاولة توصيل وطرح أفكار التغيير :

- التربية و التعليم.
- التدريب قبل الخدمة و أثناء الخدمة .
- إنتاج المعرفة ونشر المعلومات.
- تقديم البراهين العلمية .

ب/٢- استراتيجية المناورة والإقناع : وتقوم على شيء من التحكم في بيئة التغيير عن طريق إظهاره في صورة تجعل الأفراد والجماعات المستهدفة بالتغيير تميل إلى تفضيل جهود التغيير والاقتناع بأن التغيير شيء جيد، ومن الأساليب المستخدمة في هذه الاستراتيجية :

- القيام بتوفير بعض المواد الهامة للتغيير .
- الاتصالات الاقناعية المتحيزة للتغيير.
- الدعاية .
- التدريب اللازم لتوفير المهارات المطلوبة للتغيير أو تسهيل حدوثه.
- تقديم حوافز للمساهمين في التغيير تتفاوت وفقاً لجهودهم في مناصرة التغيير

ب/٣- إستراتيجيات التسهيل : وتقوم على فكرة تقديم المساعدة اللازمة للأفراد حول تطبيق التغيير وجعلها متاحة لهم وقت الطلب مما يتطلب نظاماً فعالاً للمعلومات والعلاقات، وتفترض هذه الاستراتيجية ما يلي :

- أن العاملين بالمنظمة على درجة من الإدراك للمشكلة ولديهم القبول والاستعداد لتلقي المساعدة .
- أن العاملين على درجة عالية من الاستعداد والتهيؤ والرغبة في التغيير .
- أن هناك دعماً قوياً للتغيير من السلطات العليا بالمنظمة قولاً وعملاً .

ب/٤- **استراتيجيات النفوذ** : حيث أن قائد التغيير يمتلك السلطة الكافية لتوجيه المصادر المالية للمنظمة وإصدار القوانين ومنح الحوافز وفرض العقوبات ، بما يعمل على تبني التغيير وتطبيقه ، وتعد هذه الاستراتيجية مفيدة في الحالات التي تتطلب الإسراع في إحداث التغيير والتغلب على القوى المقاومة للتغيير . . الخ .

ب/٥- **استخدام استراتيجيات متعددة** : قد يتطلب الأمر من قادة التغيير العمل على تصميم خطة التغيير بصورة تظهر البراعة في تنويع الإستراتيجيات حيث يمكن استخدام اكثر من استراتيجية في كل مرحلة من مراحل التغيير المتتالية .

ويتبنى المؤمن وزملاؤه (١٩٩٧م:١٧١-١٧٢) ذلك التصنيف الذي اقترحه جارث جونز (Carth Jones) لاستراتيجيات التغيير حيث قسمها إلى أربع استراتيجيات عامة هي :

ب/١- استراتيجيات الإرغام / القوة ، وتضم استراتيجية الضغط واستراتيجية الحث .

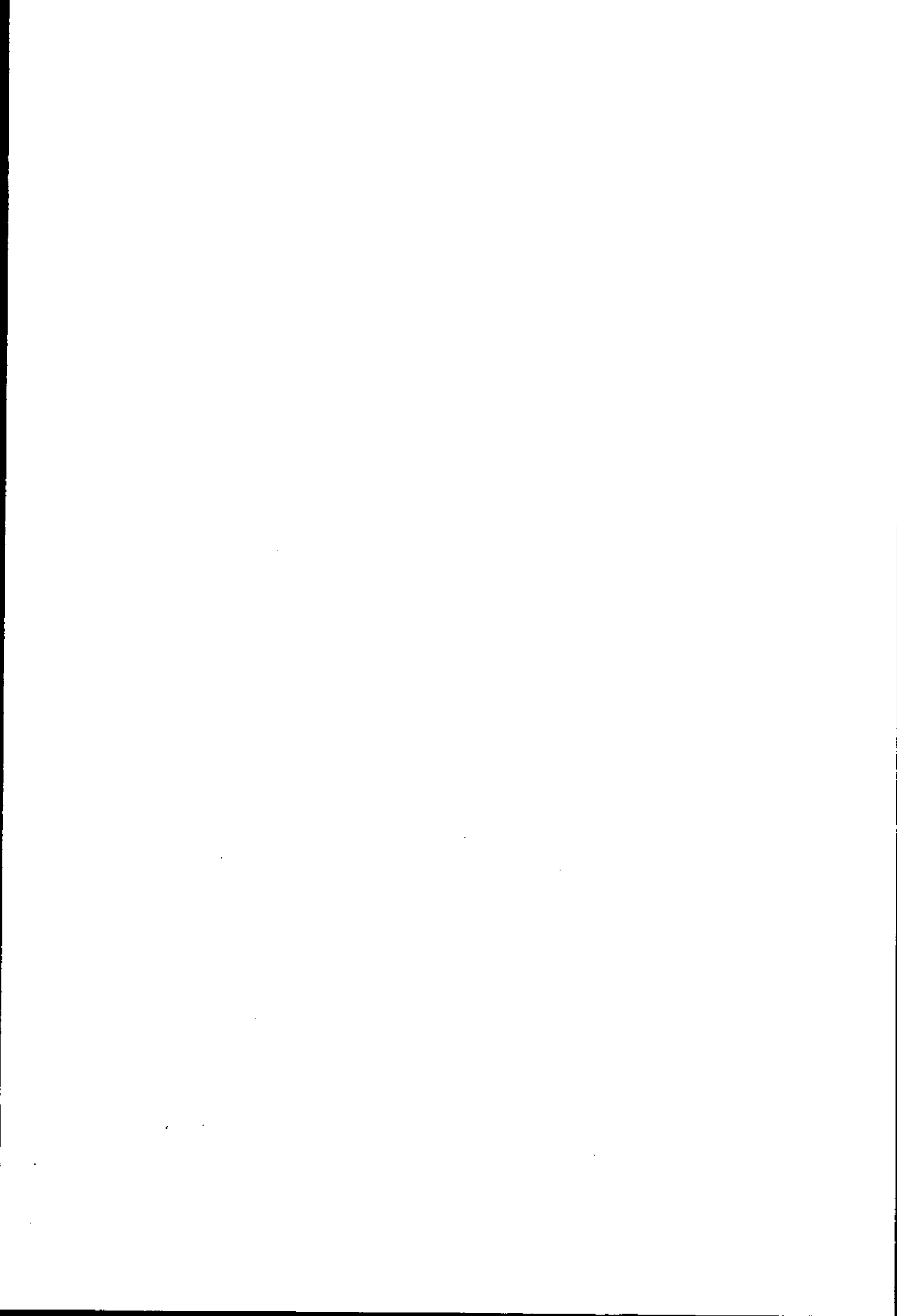
ب/٢- الاستراتيجية المعيارية ، وتضم المشاركة و التعلم و التدريب .

ب/٣- الاستراتيجية المنفعية ، وتضم الاختيار ، التعيين ، التجربة .

ب/٤- استراتيجيات أخرى ، وتضم البحث الإجرائي والتعديل الفني .

ويمكن القول أن التعامل مع عمليات التطوير والتغيير ببراعة ، حالة محيّرة ومعقدة تتطلب من خطط التغيير التدقيق في التعرف على الأهداف وأسباب ودواعي التغيير عند بداية التخطيط للتطوير ، ثم الأخذ في الاعتبار أنه قد يقابل ذلك بشيء من الرفض أو

المقاومة في صفوف أعضاء هيئة التدريس بالجامعات. وهذا بلا شك يفرض مسئولية كبيرة على إدارة الجامعة السعودية في التنبه لذلك ومعالجة الأسباب والتخفيف من حدة المشكلات والمعوقات الموجودة حالياً ، أو التي ستظهر مستقبلاً ، ولا يمكن أن يتم ذلك وفق اجتهادات فردية ، إذ لابد أن تكون الطرق والاستراتيجيات الملائمة للتعامل مع المواقف التعليمية والتطويرية ، نابعة من منطلق العلاج الفوري والمستقبلي حتى يمكن أن تتحقق الفعالية المرجوة في خطط تطوير أعضاء هيئة التدريس بصفة خاصة ، وفي خطط تطوير التعليم الجامعي بصفة عامة .



المبحث الرابـــع

التجارب العالمية للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس

٤ / ١ ـ التجارب الأجنبية :

٤ / ١ / ١ ـ الولايات المتحدة الأمريكية .

٤ / ١ / ٢ ـ الدول الأوروبية.

١/٢/أ ـ بريطانيـــا .

٢/٢/ب ـ ألمانيـــا .

٢/٢/جـ ـ كرواتيـا .

٤/١/٣ ـ المكسيك .

٤/١/٤ ـ استراليا .

٤/١/٥ ـ كنــدا .

٤/١/٦ ـ كولومبيا .

٤/١/٧ ـ آسيا والمحيط الهادي .

٤ / ٢ ـ التجــارب العربيــة :

٤/٢/١ ـ الأردن .

٤/٢/٢ ـ مصــر .

٤/٢/٣ ـ العراق .

٤/٢/٤ـ السودان .

٤/٢/٥ ـ دول الخليج العربية .

٤/٢/٦ ـ اليمن .

٤ / ٣ ـ الواقع في الجامعات السعودية :

٤ / ٤ ـ خلاصة واستنتاج .

المبحث الرابع

التجارب العالمية للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس

٤ / ١ ـ التجارب الأجنبية :

تختلف أشكال التطوير المهني وأنماطه لأساتذة الجامعات من بلد إلى آخر ، بل ومن جامعة إلى أخرى في بعض الأحيان ، ويعود هذا الاختلاف إلى تباين التنظيمات والصلاحيات الممنوحة لهذه الجامعات من جانب واختلاف الموقف من قضية التطوير للأستاذ من جانب آخر، لذلك ستحاول الدراسة إلقاء الضوء على تلك التجارب بإيجاز.

٤/١/١- الولايات المتحدة الأمريكية :

يعتبر التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية من أنواع التعليم المتميز . وربما يرجع ذلك إلى أسباب متعددة منها :

١/١- وجود اعتماد الجامعات Accreditation بفرعية اعتماد المؤسسة الأكاديمية ككل وتقييم البرامج (التقييم التخصصي) .

١/٢- خضوع الجامعات للمساءلة رغم استقلاليتها Accountability

١/٣ - وجود تنظيم بالمؤسسة الجامعية قادر على خلق بيئة تشجع التدريس والتعليم المؤثر والتعلم والبحث والعالمية .

١/٤- وضوح الأهداف والأغراض المعرفية . وتوفر المصادر والإمكانات الضرورية المساعدة على تحقيق الأهداف مثل (المعامل و المكتبات و الحاسبات وغيرها.

١/٥- العناية باختيار عضو هيئة التدريس وتنميته الأكاديمية والتربوية والمهنية ، ووجود تقويم شامل له يشمل جميع جوانب أدائه. (بركات وآخرون، ١٤١٧هـ:١٢٤).

ويتفق مع ذلك الرأي الزهراني (١٤١٨هـ:٦٦٥) الذي يرى أن تجربة مؤسسات التعليم العالي في مجال التقويم والتطوير من التجارب الناجحة والمثيرة مما مكن هذه

المؤسسات من اكتساب مكانة مرموقة في خبراتها التقويمية التطويرية ، وما ترتب على ذلك من قدرة في التحكم بجودة برامجها الأكاديمية وتطوير مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها وبالتالي فان هناك ثلاث حركات أسهمت في مسيرة التطوير هي:

١/١- حركة الاعتماد والاعتراف

٢/١- حركة المساءلة الحكومية

٣/١-حركة الدراسات أو التقويم الذاتي الشامل .

وقد اعتنت الجامعات الأمريكية بتطوير خبرة أعضاء الهيئة التدريسية بها حيث زودتهم بكل الوسائل التي تحقق ذلك من إجازات وتمويل السفر إلى الاجتماعات المهنية والمؤتمرات وورش العمل وتدعيم الأبحاث التي يجرونها . وتعترف الجامعات الأمريكية بأن التدريس المؤثر الفعال عملية معقدة تحتاج في حد ذاتها إلى التعليم والتدريب . وتدافعت الكليات والجامعات لتكوين مراكز تطوير التدريس وتطوير وتنمية أعضاء هيئة التدريس بها ، وحصلت هذه المراكز على منح من هيئات خاصة مثل (إكسون Exxon) إكسون ، و (شفرون Shovron) و (وليلي lilly) ووزارة التعليم الأمريكية . والهيئة العلمية الأمريكية National Science، وغيرها . وهذه المراكز التي حظيت بدعم الإدارة الجامعية العليا مستقلة الإدارة حيث يكون المدير أحد أعضاء هيئة التدريس البارزين والمشهود لهم بالكفاءة . وقد طورت هذه المراكز آليات كثيرة للوصول إلى درجات عالية من المهارة في التدريس وطرقه وتحديد الأهداف ، والقدرة على تصميم خبرات تعليمية متميزة ، وقياس درجة تحقق الأهداف ، وإنتاج وسائل تعليمية متقدمة باستخدام مختلف الوسائل الحديثة المعينة ، وتحقيق الظروف الملائمة الصحيحة ودرجة عالية من التعاون بين أعضاء هيئة التدريس .

وتوالت درجة الاهتمام في الثمانينات وما بعدها بالتركيز على المناهج وتصميمها وتشجيع الترابط المنطقي مع التعليم العام . واشتمال المنهج على كليات الأمور ، وكذلك مهارات الكتابة والتفكير الناقد، وكان تطوير وتنمية أعضاء هيئة التدريس هو الوسيلة

الأساسية لتحقيق هذه الأهداف . مما دعت الحاجة إلى تعاون مشترك بين الأساتذة داخل الأقسام والكليات وعقدت ورشات عمل للاتفاق على أمور تطوير أعضاء الهيئة التدريسية ومناقشتها . وأصبح تغيير المناهج وتطوير أعضاء الهيئة التدريسية وجهين لعملة واحدة .

لذلك أصبحت رسالة مراكز التطوير واضحة لكافة المشتغلين بالعمل الجامعي ، وتعددت أبعاد برامج هذه المراكز التي وفرت إمكانات واسعة لتطوير أعضاء هيئة التدريس ، وحظيت بدعم كامل من الإدارة الجامعية المركزية ، وكذلك الجمعيات المهنية والجمعيات العلمية ، وبالتالي أصبح الشعار الأساسي هو (التميز في التدريس Teaching excellence)، وأصبحت القوة الدافعة لهذه المراكز هو حاجة أعضاء هيئة التدريس لها وامتدت برامج التطوير لتدخل ضمن مناهج طلبة الدراسات العليا والجمعيات المهنية . (بركات وزملاؤه ،١٤١٧هـ: ١٢٤-١٢٥) .

ويشير الثبيتي (١٤١٣هـ:٣٤٤) أن التجربة الأمريكية بدأت في مراحلها الحديثة في توسيع اهتماماتها بالتركيز على تطوير أعضاء هيئة التدريس كأشخاص وكمهنيين وكأعضاء هيئة تدريس في مجموعة ، وبالتالي فان من المعتقد أن التطوير التعليمي والتطوير التنظيمي ، والشخصي هي المكونات الرئيسية لأي برنامج فعَّال لتطوير أعضاء هيئة التدريس .

من هذا المنطلق تجدر الإشارة إلى عرض بعض الجهود والبرامج التطويرية لعضو هيئة التدريس في بعض الجامعات الأمريكية ومنها :

جامعة جورج واشنطن : طبقت جامعة جورج واشنطن كما يرى موراي جون بي (Murrey John.p.,1997) فكرة تطوير وتقويم عضو هيئة التدريس الناجح من خلال المحفظة التدريسية في التعليم العالي . حيث يعتقد أن الحقائب التدريسية تعتبر وسائل لتوثيق التدريس وتؤدي إلى الامتياز فيه ، وتمكن الأساتذة من السيطرة على حياتهم المهنية ومن ثم تزويد المؤسسات بوسائل إيضاح تبين أن التدريس ذو أولوية مؤسسية ،

وهذا ولاشك يساعد على تفعيل وتطوير عضو هيئة التدريس على أساس فردي ، حيث أن الحقائب التدريسية يمكن أن تعمل كخطوة نقدية أولى لاكتشاف ومكافأة التدريس الجيد بالجامعات ، ويرى (موراي) أنه إذا كان تحسين التدريس هو الهدف النهائي لإحدى الحقائب ، فمعظم أعضاء هيئة التدريس يرغبون في معرفة كيفية تقويم فاعلية تدريسهم وتعلم طلابهم .

جامعة مونت كلير : يذكر بيرس جلوريا (P ierce gloria, 1998:18-19) أن جامعة مونت كلير Montclair Stated University منذ مدة طويلة ملتزمة بتحسين الامتياز في هيئة تدريسها ، من خلال عدد من المبادرات أحدث تلك المبادرات هي برنامج أعضاء هيئة التدريس الجدد الذي بدأ عام ١٩٩٤م، كبرنامج تطوير مهني شامل. والذي يهدف إلى مساعدة أعضاء هيئة التدريس على :

١/١- تعريفهم بثقافة الجامعة .

٢/١- مساعدتهم على تحقيق إعادة التوظيف والحصول على الوظائف الدائمة من خلال تحسين مهاراتهم التدريسية وتخطيطهم لبرامج المنح الدراسية والأبحاث .

٣/١- عقد اجتماعات أسبوعية فردية وللمجموعات مع أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرة .

٤/١- يركز العنصر التدريسي للبرنامج على التدريس من أجل التفكير النقدي و إعداد الطلاب للمشاركة في الديمقراطية والحساسية تجاه احتياجات المجتمع الطلابي المتنوع .

٥/١- الممارسات التدريسية التي تشمل وتشرك الطلاب في التعلم وتشجيعهم على التعليم مدى الحياة.

٦/١- المراجعة الدورية لأدوار إداري الجامعة وقدامي أعضاء هيئة التدريس ومدير برنامج أعضاء هيئة التدريس الجدد في مدى إنجاح البرنامج .

وتشير (جلوريا) أن البرنامج يُنفذ عن طريقة كلية التربية والخدمات الإنسانية بالجامعة ، إذ أن هناك وظيفة دائمة في التنظيم الإداري والهيكلي لتلك الكلية . ويتم اختيار مدير البرنامج من أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرة المتميزة الذين يمتلكون مهارات الاتصال الفعَّالة ، ومن تتوفر فيه الخبرة والقدرة على إدارة الموارد البشرية الجامعية، وتطوير العاملين وفهم ديناميكيات المجموعة ، ووجود خلفية في التوجيه وتعليم الكبار وامتلاك قدرة تطوير المنظمات بصفة إجمالية .

وعن أسباب التمييز في هذا البرنامج هناك بعض المقومات والأسباب حددتها (جلوريا) في الآتي :

١/١- البرنامج مصمم لإعطاء درجة من المرونة ضمن شكل محدد . فهو إلزامي لكل أعضاء هيئة التدريس الجدد المعينين بعقود مؤقتة لمدة سنتين ، ويجمع تصميم البرنامج الشكل الأكثر تنظيماً كجلسة المجموعة الأسبوعية ذات الساعتين ، مع فُرص الاجتماع على أساس غير رسمي مع أحد أعضاء هيئة التدريس المتمرسين ، كما أن أعضاء هيئة التدريس الجدد مطلوب منهم حضور الجلسات الأسبوعية لسنة أكاديمية كاملة ، ليتعرفوا على الخدمات الإدارية والخدمات المساندة المختلفة في الجامعة ، ولاستكشاف وفحص كل جوانب التدريس وتطوير المستقبل الوظيفي ، كما تُقَدَّمْ ساعة إضافية في الأسبوع مع أحد أعضاء هيئة التدريس المعينين وأحد الأساتذة الخبراء .

٢/١- الأهداف والأغراض محددة بوضوح . وهي مبنية على قيم تتماشى مع مهمة الجامعة ، فالتعرف على ثقافة الجامعة هو الهدف الأكثر أهمية لبرنامج أعضاء هيئة التدريس الجدد ، بعد ذلك يسعى البرنامج إلى مقاومة انعزال التدريس بتطوير جو وروح الزمالة ، ومن الأهداف الأخرى تدريب أعضاء هيئة التدريس الجدد لأفضل الممارسات في التعليم ، مثل رعاية مشاركة الطلاب في التعلم ، والهدف هو مساندة النجاح الوظيفي ، والتطوير المهني لعضو هيئة التدريس .

١/٣- أن قيمة القاعدة التي يستند إليها البرنامج جيدة ، إذ يشمل ذلك تركيزاً على التدريس من اجل التفكير النقدي ، وإعداد الطلاب للمشاركة في الديمقراطية ، والأساتذة الجدد يتم اطلاعهم أيضا على احتياجات المجتمع الطلابي المتنوع ، ويتم تشجيعهم على استخدام الطرق التدريسية التي تشرك الطلاب وتُعدّهم للتعلم لحياة أطول .

١/٤- تخصيص موارد بشرية ومالية كبيرة مما يساعد الجامعة على تحقيق أهدافها وأغراضها الخاصة وتشجيع المشاركة التعليمية بين أعضاء هيئة التدريس الجدد وتحسين فاعلية التدريس .

وتشير (جلوريا) إلى أن هناك موجهات أخرى هامة منها :

أ - تعيين مدير المكتب الإداري المتبني للبرنامج ، إذ يجب أن يكون هناك مدير يمكن أن يعمل بدرجة عالية من الاستقلالية مع الاحتفاظ بعلاقة عمل وثيقة مع الإدارة وأعضاء هيئة التدريس المتمرسين والوحدات والأقسام الخدمية بالجامعة .

ب- خدمة احتياجات ومعالجة هموم أعضاء هيئة التدريس الجدد ، إذ من المهم المراقبة المستمرة لردود أفعالهم بجانب المشكلات التي يواجهونها في عملهم التدريسي .

ج- اختيار ودعم أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرة والقادرين الملتزمين وتقدير جهودهم.

د - حماية وحدة وتماسك البرنامج ، إذ يجب أن يطبق البرنامج ما يدعو إليه ، فإذا لاحظ أعضاء هيئة التدريس تناقضاً بين ما يُحدثُهم عنه البرنامج والطريقة التي يطبق بها فإنهم لا يأخذون نصح البرنامج بجدية .

جامعة ولاية بنسلفانيا : يذكر أبس (Appis, 1988:139) بأنه يوجد مركز متخصص في برامج التطوير يهتم بشكل رئيسي بتطوير أساليب التدريس عن طريق تحضير مواد متعددة ومتنوعة لأعضاء هيئة التدريس وتشمل هذه المواد مجموعة من اقتراحات لمدرسي الصفوف الكبيرة تتعلق بأدوار عديدة من ضمنها :

١/١- مشاركة الطلاب .

١/٢- استخدام مجموعات صغيرة

١/٣- تطوير أسلوب عرض المادة التعليمية

١/٤- التقييم الشخصي

١/٥- الحصول على معلومات من الطلاب.

١/٦- استشارة الزملاء في أمور التدريس

١/٧- أساليب التقييم من خلال نوعيات الأسئلة التي تعرض في الفصل .

جامعة جورجيا : يقدم برنامج تطوير عضو هيئة التدريس من خلال مكتب تطوير التدريس بالجامعة إذ يركز على الخدمات والنشاطات التالية :

١/١- ندوة أسبوعية في منتصف النهار لمناقشة القضايا المتعلقة بالتدريس كالاختبارات والتعامل مع الطلاب

١/٢- تقديم منح لأعضاء هيئة التدريس لتطوير أساليب التدريس .

١/٣- توفير الأجهزة والوسائل الضرورية للتدريس .

١/٤- تقديم جوائز للمتفوقين في عملية التدريس .

١/٥- إصدار نشرات فصلية قصيرة تتناول قضايا التدريس .

١/٦- تقديم الخدمات المتعلقة بالحاسب .

١/٧- عقد مؤتمرات على مستوى الجامعة لمناقشة قضايا تطوير عضو هيئة التدريس وأساليب التدريس الجامعي .

١/٨- تعريف أعضاء هيئة التدريس الجدد بالمؤسسة وأنظمتها . (فارع ، ١٤١٢هـ:١٤٠) .

ويضيف جبر (١٤١١هـ:٨٥) أن جامعة جورجيا من خلال مركز تطوير التدريس لديها تركيز على:

١/١- المساعدة على اجتذاب الأساتذة الجدد وتدريبهم

١/٢- إجراء الأبحاث المؤسسية

١/٣- التعاون مع الكليات والجامعات الأخرى في الولاية من أجل تحسين التدريب على التعليم والعمل على رفع مستوى نوعية التدريس .

١/٤- تزويد المؤسسات الأخرى في الولاية بمعلومات يمكن استخدامها في صناعة القرارات الرشيدة .

تجربة ويسيكونسين : يذكر ديكس وآخرون (Dakas & other, 1998:1) أن برنامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في وسيكونسين يتم من خلال الأسلوب الذاتي او التطوير الذاتي من أعضاء هيئة التدريس . إذ تقوم البرامج عن طريق إنشاء فريق للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، يقوم بالتخطيط لإيجاد بيئة تعلم تعاونية وبرامج تطوعية ، وتصمم تلك البرامج من قبل أعضاء فريق التطوير ومن لديهم رغبة مستمرة في تطوير قدراتهم ومهاراتهم وهذه البرامج تمر بمرحلتين من المشاركة هي :

المرحلة الأولى : عبارة عن التزام لمدة سنة بالاجتماع مع فريق مكون من (٧-٩) أعضاء من هيئة التدريس للقيام بالقراءة والأنشطة المؤدية إلى برنامج إجماع حول بيئة التعلم .

المرحلة الثانية : يقوم أعضاء هيئة التدريس بالمشاركة في التطبيق المباشر بحجرة الدراسة. وذلك التطبيق يشمل الابتكارات والتطويرات التي تمت ملاحظتها ونصح بها فريق التطوير . كما قد يتم التطوير عن طريق الدراسة المتعمقة لأحد المواضيع ذات العلاقة بتطوير التدريس .

ومن خلال ما تقوم به الجامعة من دراسات وتحليل . فقد حللت تلك الدراسات أكثر من (٢٥٠) نص مقابلة مع أعضاء هيئة التدريس المشاركين في برنامج خلق بيئة

تعلم تعاونية خلال السنوات الأولى للبرنامج . ووجدت أن هذه التجربة في تطوير عضو هيئة التدريس قد حققت ثلاثة أمور هي :

١/١- تطوير الوعي الشخصي .

٢/١- تفعيل عملية التعاون .

٣/١- توسيع مدى المشاركة .

جامعة تكساس : أنشأت الجامعة مركزاً خاصاً لتحسين التدريس في الرياضيات والعلوم ، ومن البرامج المستخدمة في تحسين أداء الأستاذ الجامعي برنامج معروف باسم عملية الاستشارة التعليمية (Teaching Consultation Process) وهو عملية تمر بثلاث مراحل :

١- تحليل مبكر للتعلم وهذه المرحلة تبدأ مع بداية الفصل الدراسي .

٢- استشارة مستمرة لتحسين استراتيجيات التدريس .

٣- تحليل متأخر للتعليم يتم في نهاية الفصل الدراسي .

كما أن بعض البرامج ناتج عن جهود الاتحادات المهنية مثل ذلك المشروع الذي قام بإنشائه كل من اتحاد الأساتذة الجامعيين الأمريكيين واتحاد الكليات الأمريكية وكان يحمل اسم (مشروع تحسين التعليم الجامعي ، (جبر ، ١٤١١هـ :٨٦) .

كلية مجتمع تاكوما :حيث يذكر سابلان هيلن (Sablan Helen, 1996:ERIC:53) أن هذه الكلية في واشنطن تطبق برنامجاً مهنياً شاملاً لخدمة احتياجات التدريس والتطوير لعامليها ، ومن أهداف البرنامج :

- تشجيع نجاح الطلاب من خلال مراجعة المنهج وتطوير التدريس .
- زيادة وإيجاد الفرص للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس .
- بناء بيئة عمل إيجابية وتحسين الفاعلية الكلية للمؤسسة .

ويقدم برنامج التطوير المهني من خلال ثلاث مجموعات رئيسية تقدم التخطيط المستمر للتدريب والتطوير للبرنامج وهي (لجنة التطوير المهني ، لجنة تعليم وتدريب الموظفين ، مجلس الإدارة) وفي سنة ١٩٩٣م ، أنشأت الكلية مركزاً سمي مركز التدريب والتعلم للقيام بالمهام التالية :

١/١- بحث وتقويم الأنظمة التعليمية.

١/٢- تنسيق أنشطة تطوير هيئة التدريس .

١/٣- توفير إمكانية تصوير ونقل الاجتماعات عبر وسائل الاتصال .

١/٤- ترتيب نظام اعتراف ومكافأة لأعضاء هيئة التدريس والموظفين .

١/٥- دعم أنشطة التطوير المهنية المستمرة ومجموعات المصالح .

كلية مجتمع فورسيث الفنية : حيث يؤكد روي درو (Rowe Drew, 1999) أن هذه الكلية تركز في برامج التطوير المقدمة لعضو هيئة التدريس على كيفية التدريس بالتقنية ، وتلك التجربة عبارة عن ورشة عمل صيفية مدتها شهر تنظمها الكلية ، حيث يتم في الأسبوع الأول إعطاء المشاركين مقدمة عامة عن تقنية التدريس ، والأسبوع الثاني يركز على تزويد المشاركين بالتجربة العملية لاستخدام التقنية في التدريس ويخصص الأسبوعان الأخيران من تلك الورشة لأعمال المشاريع الفردية .

جامعة ميري لاند : يشتمل برنامج تطوير أعضاء هيئة التدريس وفقاً لما ذكره أبس (Appis) على العديد من النشاطات التي تقوم بها الجامعة تتمثل في الآتي :

١/١- عقد اجتماعات للتعارف بين أعضاء هيئة التدريس الجدد .

٢/١- الزيارات الصفية التي يقوم بها أساتذة لهم خبرة طويلة في جوانب تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس .

٣/١- تنظيم ورش عمل قصيرة لمناقشة بعض المواضيع مثل (مهارات العرض والشرح الفعّالة و المهارات القيادية و التعلم الفعال في مجموعات صغيرة) .

١/٤- تقديم استشارات فردية مع أعضاء هيئة التدريس حول أساليب التدريس الجديدة وحل المشكلات مع الطلاب وتفسير نتائج اختبارات الطلاب .

١/٥- عقد اجتماعات عامة وفصلية لأعضاء هيئة التدريس .

١/٦- تقييم الطلاب السري للأساتذة .

١/٧- رسالة إخبارية حول قضايا التعليم العالي المعاصرة .

١/٨- تحديد جوائز للمتفوقين في مجال التدريس . (فارع ،١٤١٢هـ:١٤١) .

ويظهـر من هذا العـرض لبـرامج التطـوير المهني لعضـو هيئـة التـدريس في بعض الجامـعات الأمريكيـة الجدية في تنويع تلك البـرامج وفقاً لحـاجات عـضو هيئـة التدريس وبالذات التـدريسية . كـما أن تنظيم تلك البـرامج كان يأخـذ أكثر من طريقـة بداية من إعطاء الإجازات ، وتمـويل السفر إلى الاجـتمـاعات المهنية والمؤتمرات والأبحاث وورش العمل وتدعيـم الأبحاث والمنح الدراسيـة . ولم يكتفي بذلك بل تم إنشاء مـراكز لتطوير التـدريس لها استـقـلالية إدارية ومـالية ، وتم تنويـع تمويل تلك المراكز عن طريق مـيزانيـة الجامعـة بل هناك جانب كبير من تمويل تـلك المراكز يتم من خلال هيئات خـاصة ، وقد أخذ دعم الإدارة الجامعية وبعض الجمـعيات المهنية دوراً في الحفز والدعم لتلك البرامج . كمـا اتضح أن هناك بعض الجامعـات تركز على التدريب الإلزامي لعـضو هيئـة التدريس الجـديد . مع إعطاء التـدريب والتطوير الذاتي جـانبـاً من الأهميـة لكافـة أعـضاء هيئـة التدريس .

٤/١/٢- الدول الأوربية :

اهتمت الدول الأوربية بقـضية تطوير عضو هيـئة التدريس منذ أمد بعيد . بعـضها يرجع إلى بداية القـرن العشـرين والبـعض الآخر إلى بداية الـسبـعينات من ذلك القـرن . وتعتبر النظرة الأوربية من الناحية التطويرية والتنظيمية لتطوير عضو هيئة التدريس متقاربة على المستوى المؤسسي . وموحدة على المستوى الإقـليمي . فـهناك مراكـز أو وحدات

للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس في الكثير من الجامعات الأوربية . أما على المستوى الإقليمي فهناك مركز موحد للتطوير والإجادة في التعليم العالي بالإضافة إلى الشبكة الأوربية لتجويد أداء أعضاء هيئة التدريس الجامعيين .

وفي ذلك يشير بركات (١٤١٧هـ:١٢٢) أنه تم إنشاء المركز الأوربي للإجادة في التعليم العالي (Cepes) عام ١٩٧٢م . ومقره بوخارست ، وللمركز جمعية استشارية تتكون من (١٨) عضو ويعمل به (٢٥) فرداً وله شبكة من مندوبي الاتصال واحد في كل دولة عدا الدول الفيدرالية فلها عدة مندوبين . ويعمل المركز في أربعة مجالات من مجالات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس هي :

٢/١- تبادل المعلومات

٢/٢- التعاون بين الجامعات

٢/٣- تدعيم الأبحاث في مجال التعليم العالي

٢/٤- تشجيع وتحريك التبادل الأكاديمي الدولي .

كما تم إنشاء شبكة أوروبية لتجويد أداء أعضاء هيئة التدريس الجامعيين عام ١٩٨٥م، والتي تهدف إلى :

٢/١- تقديم المساعدة للعاملين في مجال التطوير في الدول الأعضاء .

٢/٢- وضع إطار للتعاون فيما بين المتخصصين وتبادل الخبرات .

٢/٣- اقتراح مشاريع محددة للتنفيذ تحت إشراف المركز الأوروبي للإجادة في التعليم العالي .

٢/٤- إنشاء قواعد بيانات في مجال تطوير التعليم العالي .

وقد قامت الشبكة بوضع استبانه لمعرفة وجهات نظر الدول الأوربية عن مفهوم تطوير أعضاء هيئات التدريس بها . وكان رد أغلب الدول أن التطوير ينحصر في طرق التدريس والتخصصات العلمية. في حين أن بعض الدول مثل ألمانيا والنمسا أضافت تدريب أعضاء هيئة التدريس على أساليب الإدارة .

أما في السويد فلم يقتصر مفهوم التطوير على أعضاء هيئة التدريس فقط . بل شمل جميع العاملين في الجامعة .

وفي معظم الدول الأوربية تتم برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس عن طريق المحاضرات وورش العمل ، والمؤتمرات ، والاستشارات ، والإسهامات الفردية والمشروعات المشتركة ، ولكنها في الغالب ليست إجبارية ، في حين أن هذه البرامج في بعض الدول إجبارية .

وتوجد في جامعات الدول الأوربية مراكز خاصة للتطوير ، والبعض من خلال لجان خاصة تتبع مجالس رؤساء الجامعات كالبرتغال أو وزارات التعليم العالي كتركيا ، ويتم تمويل مراكز التطوير في أغلب الدول الأوربية عن طريق ميزانيات الجامعة . في حين تقوم وزارات التعليم العالي في بعض الدول الأخرى بتحمل أعباء هذه المراكز وفي بعض الدول مثل النمسا ويوغسلافيا يدفع المشاركون رسوماً لقاء حضور دورات التدريب . وتحديداً يمكن إبراز بعض الجهود التطويرية في الجامعات الأوربية على النحو التالي :

١/٢/ أ - بريطانيا :

يؤكد كلٌ من (Broun & Atkins) إلى أن الاهتمام بتدريب أساتذة الجامعات البريطانية يرجع إلى بداية القرن الحالي . وازداد في فترة السبعينيات وخاصة بعد تأسيس اللجنة الوطنية التنسيقية لتدريب أساتذة الجامعات . فمن عام ١٩٥٥م ، بدأت عشر جامعات بريطانية بدراسة طرق التدريس الجامعية ، ونظمت جامعات (نوتنكهام وليدز ومانشستر) دورات تدريبية كان الإقبال عليها يفوق إمكانيات الجامعات البشرية والمادية في حينه . وشارك فيها جميع أعضاء هيئة التدريس الجدد للجامعات الثلاث ، وقد تضمنت البرامج ،حلقات دراسية أسبوعية في طرق التدريس الجامعية. كالمحاضرة والتدريس الفردي واستخدام المكتبة ومختبر الصوت . إضافة إلى استخدام التقنيات كالتعليم المبرمج والتسجيلات الصوتية وأشرطة الفيديو والحاسب ، في برنامج استغرق ثلاثة فصول دراسية ، وكان المشاركون في هذه الدورات يحضرون النشاطات

التدريبية، وينتقلون إلى الجامعة لتطبيق ما اكتسبوه من خبرة . ثم يعودون مرة أخرى للتدريب ليعرضوا ما واجههم من صعوبات ضمن النشاطات التدريبية مع المشرفين عليها. كما عملت الجامعات البريطانية على تأسيس مراكز ووحدات متخصصة للتدريب الجامعي في جامعة لانكستر وليدز وباث وبرادفورد ومركز التطوير المهني للتعليم العالي في جامعة لندن (موفق الحياوي ،١٤٠٧هـ: ٨٤).

وأظهرت نتائج دراسة شاملة لـ (٤٢)جامعة قام بها كلٌ من (Broun &Atkins) أن جميع الجامعات الاثنتين والأربعين تقدم شيئاً من التدريب لهيئة التدريس ، وقد ركزت معظم البرامج على الأعضاء الجدد والطرق الفنية لأصول التدريس وشيئاً قليلاً في تنظيم مراجعات القسم ، وتنمية المهارات الاستشارية والتنظيمية ، والتدريب المعتمد على القسم ، وإدارة مشروعات البحوث وكتابة المقالات البحثية والتقنية التعليمية .

وتناول حداد (١٤١٦هـ: ٨٠-٨٩) بعض برامج التطوير المهني التي تقدمها بعض الجامعات البريطانية ، وركز على جهود ثلاث جامعات وهي جامعة اكسفورد (Oxford) وجامعة كامبردج (Cambridge) وجامعة ساوث هامبتون (South hampton) ويمكن إيجاز جهود تلك الجامعات في البرامج التطويرية لعضو هيئة التدريس في التالي :

أ / ١ ـ **جامعة اكسفورد** : وتركز برامج التطوير المهني في هذه الجامعة على العديد من القضايا المتمثلة في:

- مهارات التدريس .
- مهارات المحاضرة واستخدام الوسائل السمعية والبصرية .
- محاضرات المراجعة والتدريس للمجموعات الصغيرة وبرامج التقويم من حيث معانيه وفوائده ومشكلاته وخطة التقويم وبرامج الاتصال .
- برامج تقليد المناصب التي تقدم للأعضاء الأكاديميين وغير الأكاديميين وتشمل : تاريخ الجامعة وهيكلها وجوانب في القضايا الشخصية والصحة والأمان وعمليات صنع

القرار داخل الجامعة ووظائف اللجان المختلفة والروابط بين الكليات والجامعة وآليات التمويل وإجراءات الصرف من الميزانية المقررة .

- برنامج المعلومات الذي يتناول طلبات التقديم للحصول على تمويل من المجالس البحثية الجديدة ، وذلك بمساعدة ممثلين عن مكتب خدمات البحوث بالجامعة وممثلين عن المجالس البحثية وجوانب عن المراقبة الصحية وأمان السفر في الأعمال ويقدم لجميع أعضاء هيئة التدريس الذين يسافرون للخارج في أعمال ومهام لتوضيح سبل الوقاية من الأمراض الموجودة في بلد الوصول .
- برنامج الفعالية الشخصية الذي يسعى إلى تشجيع المساهمة الكاملة والمفتوحة من جانب جميع الأعضاء ويشمل جوانب في الحزم ومراجعة وتخطيط المهنة .
- برامج مقررات إدارية وتقدم لجميع أعضاء هيئة التدريس من الأكاديميين وغيرهم إضافة إلى السكرتارية وموظفي المكتبة وتتضمن إدارة الوقت والاتصالات والاجتماعات والتعامل مع معلومات غير كافية والمهارات اللازمة للتعامل مع المشكلات وتحديد معايير الاختيار .
- برامج الإشراف : وتناقش تحديات ومسئوليات المشرفين والاتصال بفعالية وقيادة فريق بحث وتقدم لجميع أعضاء هيئة التدريس الذين لهم بعض المسئولية تجاه إدارة فريق بحثي أو مشروع موازنة .

أ / ٢ ـ **جامعة كامبردج** : وتتناول برامج التطوير المهني فيها :

* مؤتمر لتقديم أعضاء هيئة التدريس الجدد .
* تقويم التدريس .
* مقدمة في مهارات التدريس للأعضاء الجدد .
* إنتاج المواد التعليمية بواسطة الفيديو .
* إعداد طلبات المنح الدراسية .
* مناقشة قضايا الطلاب الأجانب .

* تنمية فرق العمل .
* التدريس في المجموعات الصغيرة .
* التدريب على تقويم أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم .
* مهارات التقديم في المؤتمرات .
* التدريب على المقابلة الشخصية للطلاب.
* إدارة الوقت .
* إدارة الصراع بين الأفراد والمفاوضات وإدارة الأمن .
* تشخيص واستراتيجيات تعظيم الإنجاز في مجموعات متنوعة .
* ندوة لطرق الإشراف على الطلاب المتخرجين أو الإشراف على طلاب الدراسات العليا .
* استخدام الحاسب في استخلاص المستخلصات والمواد الثقافية .

أ / ٣ ـ **جامعة ساوث هامبتون:** وتتناول برامج الجامعة :

* تصميم المقررات الدراسية والتدريس والتقويم.
* مهارات تقويم الذات.
* تقويم نوعية التعلم وتدريب الصوت
* التدريب على المحاضرات.
* كيفية قيادة جلسة مناقشة.
* مقررات في الإدارة والإشراف.
* تنمية قدرات البحث .
* الصحة والأمان.
* مهارات تقنية المعلومات وكتابة التقارير والوثائق .

* مهارات المؤتمرات عن بعد وجهاً لوجه

* ابتكار وكتابة الرسوم والخرائط التوضيحية على الشاشة

أ / ٤ ـ **جامعة ستراثكلايد** : تناول مواري (Murry, 1997:68-7) تجربة جامعة Strathclyed، فأشار إلى أن تطوير أعضاء هيئة التدريس يتم من خلال مركز التطوير التعليمي ، إذ يقدم أساتذة المركز خدمة ودعماً ، ويقومون بإجراء الأبحاث حول التدريس والتعلم في التعليم العالي ويتم ذلك من خلال :

٤/١- تطوير المهارات الفنية مثل (عرض الصوت واستخدام الوسائل السمعية والبصرية) .

٤/٢- تطوير المهارات المهنية مثل (التدريس والأبحاث والإدارة) .

٤/٣- تطوير المهارات المرتبطة بالتدريس مثل (تطوير المنهج والتقويم) .

إلا أن موراي (Murray) يركز على نموذج الشراكة كطريقة هامة في تطوير قدرات عضو هيئة التدريس على أساس فردي . إذ يرى أن مطوري العاملين في مركز التطوير التعليمي ينظرون للعمل التعاوني مع خبراء المواد على أنه طريقة فاعلة ، بشكل خاص في صياغة تطوير المنهج ضمن التخصص في المادة . وعلى أنه يستجيب للاحتياجات والشروط المعينة ، ومن ثم فإن أكثر الطرق فردية في تطوير أستاذ الجامعة هي الشراكة بين الأستاذ كفرد بذاته وأحد الخبراء في التطوير التعليمي من هذا المركز . وهو أسلوب ينتهجه المركز منذ خمس سنوات . والمشاركة تتم عادة في المعرفة والأسس التعليمية والمساعدة في صياغة التطوير التعليمي ، وتطوير المنهج ، وإدارة الابتكارات في التدريس ، وترسيخ العلاقات مع الكليات والشعب ، ويرى أن بداية تطبيق هذا النموذج كان من خلال الشراكة بين كلية التربية في الجامعة ومركز التطوير .

ومن المواضيع التي تم اختيارها للتطوير ، الاتصالات ، مهارات الكتابة ، المحاضرات التفاعلية ، المهارات الجماعية ، تدريس المختبر ، أساليب المحاضرات ، التعلم المستقل .

ويقترح موراي خمس نقاط يمكن أن تساعد على تعزيز الشراكات الموجودة وإيجاد شراكات أخرى ، والعمل بصورة أكثر فاعلية وكفاءة وهي :

٤/١- توضيح احتياجات التطوير لأعضاء هيئة التدريس العاملين .

٤/٢- تحديد الدوافع للتعامل مع تلك الاحتياجات .

٤/٣- توضيح مراحل التطور .

٤/٤- توضيح عدد من الطرق لتطوير العاملين .

٤/٥- تحديد الاستراتيجيات الفاعلة وغير الفاعلة لتطوير العاملين .

١/٢/ب- ألمانيا :

يذكر بابكر (١٤١٩هـ: ١٤١) أن التجربة الألمانية تعتبر من التجارب الهامة والأكثر انتشاراً بين دول القارة الأوربية . فبجانب المراكز المتخصصة في الجامعات ، هناك مركز يعمل على المستوى الوطني والإقليمي والعالمي ، وهو مركز التطوير الأكاديمي بجامعة (برلين الحرة) ، والذي له الفضل في نشر ودعم فكرة إنشاء وانتشار مراكز التطوير الأكاديمي في القارة الإفريقية ، خاصة من دول وسط وشرق أفريقيا ومن بينها السودان خلال النصف الأخير من عقد الثمانينيات ، كما أن هذا المركز يعتبر المقر الرئيسي للشبكة الأوربية لمراكز تطوير الأداء الأكاديمي .

١/٢/ج- كرواتيا :

يرى جاسمينكا (Jasminka, 1992:ERIC:58) أن تطوير الهيئة التدريسية بجامعات كرواتيا يأخذ في الاعتبار الاهتمام بتحسين التدريس والتعلم في التعليم العالي.

ويؤيد نظام الجامعات بكراوتيا التطوير الإلزامي لعضو هيئة التدريس وخصوصاً ذوي الخبرة القليلة.

٤/١/٣- المكسيك :

يذكر أوفاندو (Ovando, 1995,ERIC:2) أن جامعة نورث ايست North east تقدم برنامجاً لتطوير هيئة التدريس المساعدين يعتبر من البرامج الناجحة يركز على

النظرية التي تدعم المهارات ، وإظهار الكفاءات والممارسة تحت المحاكاة وتحت الأوضاع الفعلية ، ويشتمل البرنامج على :

* التخطيط للتدريس .
* تطوير مقرر الدورة .
* استخدام استراتيجيات التدريس .
* تقويم التعلم وتقويم التدريس .
* المحاضرات والمناقشات .
* التعليم التعاوني.
* لعب الأدوار
* أنشطة المجموعات الصغيرة
* الممارسة الفردية والتدريس الدقيق

٤/١/٤- استراليـا :

هناك جهود متعددة بذلت في هذا الصدد منهـا إيجاد وحدة بحوث واستشارات التعليم العالي التي أسست عام ١٩٦٩م، في جامعة (موناش) وتشمل عدة مهام منها :

- تقديم الاستشارات حول التدريس في التعليم العالي .
- مساعدة أعضاء هيئة التدريس في حل المشكلات الفردية .
- توفير المعلومات والنصائح للجامعة حول التعليم العالي .

ويتم القيام بذلك من خلال ورش العمل والندوات بالإضافة إلى الاستشارات الفردية (أبو نوار ، ١٩٩١م:١٢٣) .

ويشير حياوي (١٤٠٧هـ:٨٥) إلى أن الهيئة الأسترالية للتعليم العالي تطالب كافة الأساتذة بأن يحصلوا على تدريب كافٍ ولا سيما الأساتذة الجدد ، إذ لابد من اشتراكهم في دورات تدريبية قبل مباشرتهم التدريس الجامعي ، أما القدامى فمن الضروري إشراكهم في دورات تدريبية تنشيطية في طرق التدريس لجعلهم يواكبون الأساليب الحديثة في مجال التعليم والتعلم . كما تم تأسيس وحدات متخصصة في جميع الجامعات والمعاهد الفنية الأسترالية وتركز أهدافها على :

- تطوير التدريس.

- تقديم الاستشارات والمعلومات التربوية للأساتذة.

- تقديم مقررات دراسية في طرق التدريس والتقييم التربوي وتوفير خدمات الوسائل التعليمية والاهتمام بالبحث العلمي .

ويختلف برنامج تطوير العاملين في جامعة ساوث ويلز Saouth Wales وفقا لما أورده ساثي (Caothy,1992) إذ أنه يدمج أنشطة التطوير المهني لكل من العاملين العامّين والأكاديميين في استراتيجية تكاملية ، من خلال وحدة أكاديمية تسمى مركز التطوير المهني حيث يقوم هذا المركز بوظيفة تطوير التدريس وإجراء الأبحاث .

٤/١/٥- كنـدا :

اهتمت الجامعات بنشاطات التطوير المهني للأساتذة فترة السبعينيات فبرزت جهود (١٣) جامعة في مجال تنسيق النشاطات المتصلة بتحسين التعليم كخطوة أولية ، ثم تطورت إلى تشكيل لجان التطوير المهني ، وتعميم البرامج لمساعدة الهيئات التدريسية الجديدة خلال تنظيم الورش التربوية واللقاءات المهنية والمؤتمرات التربوية وأشارت دراسة أجراها كونراد Konrad عام ١٩٨٣م ، حول نشاطات وبرامج التطوير المهني لأساتذة الجامعات الكندية ، إلى أن حوالي ٦٠٪ من الجامعات البالغ عددها (٥٠) جامعة نظمت عدة برامج في هذا المجال ، وكان ثلث هذه الجامعات لديها وحدات للتنسيق ، وتبين أن غالبية الكوادر التي تتحمل مسئولية النشاطات التدريبية غير متفرغة للعمل ، وان البرامج تتميز بالشمولية ومصممة لخدمة جميع الهيئات التدريسية ، بغض النظر عن مستوى خبراتهم ومواقع عملهم (حياوي ، ١٤٠٧هـ:٨٥) .

٤/١/٦- كولومبيا :

يؤكد هيزبرج (Thedore Hesburgh, 1997, ERIC:43) على الأهمية التي تُعطي لتطوير عضو هيئة التدريس حول تحسين التدريس وتعلم الطلاب الجامعيين في

كـولومبيا . وهناك جـوائز تعطى للبـرامج الناجحـة والمبـتكرة لتحـسين تدريس الطلاب الجامـعيين في إحدى جامـعات كولومـبيا وهي جـامعة (ميـسوري Missouri) وقد استوفى البرنامج بأفضل صورة الأسس الثلاثة التي تمنح على أساسها المكافأة من حيث :

٦/١–أهمية البرنامج للتعليم العالي .

٦/٢– منطق البرنامج الملائم .

٦/٣– الأثر والنتائج الناجحة على تدريس وتعلم الطلاب .

ويركز البرنامج على :

٦/١– مهارات الحاسب والمعلومات .

٦/٢– مختبر العلوم .

٦/٣– منطق الرياضيات .

٦/٤– ندوات طلاب الجامعة .

كمـا منحت شهادة الامتياز لجامعـة الولاية على إيجاد معـهد تطوير أعضاء هيـئة التدريس .

٤/١/٧– آسيا والمحيط الهادي :

تميل هذه الدول كمـا ذكر بركات (١٤١٧هـ:١٢٦) إلى النظرة للـتطوير بطريقة شاملة ليتضـمن إلى جانب التدريس والمسـائل التربوية النواحي الإداريـة وخدمة المجتمع والبـحث الـعلمي . وهناك نموذجـان لتطبيق التـطوير : (الأول) يعـتمـد على الإدارة الجامـعية. حيـث يناط بها تحديد مـتطلبات التطوير وتطبـيقه بطريقـة منتظمة ومـرئية من خلال قنوات محددة ، أما (الثاني) فمؤسس على فرض اشتراك أعضاء الهيئة التدريسية في تحديد التـغييـرات المطلوبة حسب الاهتـمامات والاحـتياجـات المختلفـة . وهناك اتجاه للمزج بين النموذجين مع مراعاة الفروق الطبيعية بين الدول عند تطبيق هذه النماذج وفي جميع الأحوال يركز التطوير على الجوانب التالية :

٧/١- المعرفة والفهم الأكاديمي . ٧/٢- مهارات البحث والتصميم والتطبيق .

٧/٣- التدريس والتعليم . ٧/٤- الإدارة الجامعية .

٧/٥- خدمة المجتمع

وتتحدد مسئولية عضو هيئة التدريس على النحو التالي :

- تجاه نفسه كمشتغل بالعلم حيث يتطلب ذلك أن يتقدم في مجال تخصصه ويحسن كفاءته وان يستمر في التطور والتحسن .
- تجاه المؤسسة العلمية التابع لها ، حيث يتطلب ذلك إنجازات طيبة في مجال البحث والتدريس والإدارة وخدمة المجتمع .
- تجاه المجتمع ، من خلال التجاوب مع المشكلات واحتياجات مجتمعه الذي ينتمي إليه.

ويظهر من العرض السابق لجهود بعض الجامعات العالمية حول تطوير قدرات عضو هيئة التدريس . معرفة أن جميع الجامعات التي تم إيرادها تولي اهتماماً كبيراً لتطوير قدرات عضو هيئة التدريس في مجالات متعددة. فقد أنشئت المراكز المتخصصة والمستقلة والموجهة أصلاً لتقديم خدماتها لأعضاء هيئة التدريس . وكذلك الوحدات المعينة على ذلك ، وهذا على المستوى المؤسساتي . وعلى المستوى الإقليمي هناك المراكز والشبكات الموحدة التي تصب جميعها في تطوير التعليم العالي بصفة عامة وتطوير مهارات عضو هيئة التدريس بصفة خاصة ، وتذليل كل الصعاب التي تساعد على تمكينه من التنويع والتطوير حسب حاجته المهنية . إذ لم تقتصر الجهود على المجال التدريسي بل تعدى ذلك إلى مجالات متعددة مثل الإدارة الجامعية ، والإشراف ، ومهارات تقنية نظم الاتصال والمعلومات .. ومما ينبغي الإشارة إليه هو إيلاء بعض الجهود العربية التي تناولت هذا الموضوع شيء من الاهتمام وهو ما نناقشه في الفقرة التالية من هذا المبحث .

٤/٢–التجارب العربية :

لقد تم بحث موضوع تطوير أعضاء هيئة التدريس بالجامعات العربية ، خلال عدة مؤتمرات وندوات إقليمية للتنسيق بين الجهود المبذولة في هذا المجال ومن تلك المؤتمرات :

٢/١– المؤتمر الأول للوزراء المسئولين عن التعليم العالي في الوطن العربي عام ١٩٨١م ، التوصية رقم ٢٥

٢/٢– ندوة عضو هيئة التدريس في الجامعات العربية ١٩٨٣م .

٢/٣– ندوة تحديث الإدارة الجامعية ١٩٨٩م .

٢/٤– الندوات التي نظمتها الشبكة العربية للتطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية بالجامعات العربية منذ إنشائها عام ١٩٩١م .

٢/٥– ورشة تجارب الجامعات العربية في مجال التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية عام ١٩٩٤م .

ومن التجارب التي قطعت شوطاً هاماً في هذا الجانب الجامعات الأردنية والمصرية والسودانية وبعض جامعات دول الخليج العربي في الإمارات والبحرين ... وسيتناول الباحث تلك التجارب على النحو التالي :

٤/٢/١–الأردن :

١/١–الجامعة الأردنية :

أنشأت الجامعة الأردنية مكتب تطوير العملية التدريسية ليقوم بالمهام والوظائف التالية :

١/١– إعداد وتنسيق ورش العمل المتعلقة بتطوير العملية التدريسية في الجامعة ومتابعة تنفيذها بالتعاون مع كليات الجامعة المعنية .

١/٢– تنسيق أعمال النشاطات الأخرى المتعلقة بتطوير العملية التدريبية في الجامعة ، وتتم عملية النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية من خلال عدة إجراءات من بينها ما يلي :

- عملية التدريس نفسها. - البحث العلمي .

- إجازات التفرغ Sabbatical Leaves والإجازات بدون راتب .

- المنح البحثية والمؤتمرات العلمية الوطنية والإقليمية والعالمية (زيتون ، ١٩٩٥م) .

ويذكر حضاونه (١٩٩٤م:١٤٥) أن الجامعة تعقد برامج ونشاطات تربوية تطويرية أخرى لعضو هيئة التدريس كما في ورش العمل التدريسية (إعداد خطة المادة التدريسية وأساليب قياس وتقويم أداء الطلاب وبرامج التربية العملية (الخارجية) في الولايات المتحدة الأمريكية).

كما ينمو عضو هيئة التدريس نمواً مهنياً وعلمياً من خلال إتاحة الفرصة له للمشاركة في ورش العمل المختلفة التي تعقدها المراكز والبرامج المختلفة في الجامعة .

ويحدد طناش وغرايبه (١٩٩٤م:٧-١٢) أهم البرامج التطويرية بالجامعة الأردنية وذلك على النحو التالي:

١/١- برامج المركز التعليمي لتنمية القوى البشرية في الحقل الصحي ، ويهدف هذا البرنامج إلى تنمية خبرات العاملين في الحقل الصحي عن طريق إكسابهم المعلومات والمهارات التي تساعدهم على تحسين أدائهم الوظيفي .

٢/١- برامج مركز التقنيات التعليمية ، ومن أهداف المركز الإسهام في تطوير عملية التعلم والتعليم في الجامعة ، وذلك باتباع الأساليب الحديثة لتصميم البرامج وتطويرها وتقويمها ، واستخدام الأجهزة التعليمية الحديثة وعقد دورات لتطوير مهارات الأستاذ في استخدام التقنيات التعليمية و إنتاجها .

٣/١- برنامج البحث التربوي والخدمات التربوية والنفسية ، ويقدم هذا البرنامج خدمات تعمل على تطوير أعضاء هيئة التدريس وبشكل فردي يشمل (الاستشارات في مجالات الأبحاث التربوية وعمليات التحليل الإحصائي وتدريبهم على استخدام الحاسب الآلي وخاصة في مجال الرزمة الإحصائية S.A.S وكيفية إدخال البيانات الإحصائية .

١/٤- برامج مركز الاستشارات والخدمات الفنية والدراسات ، ومن أهداف المركز تنمية إمكانات الجامعة وقدرتها في تقديم الخدمات وتنظيم وإدارة ندوات ومؤتمرات ودورات تدريبية .

١/٥- برنامج تأهيل مساعدي البحث والتدريس ، وهو يركز على من يحمل درجة الماجستير من مساعدي البحث والتدريس ، والذين هم عادة يعدون للابتعاث إذ يتلقون تدريباً عملياً في أقسامهم الأكاديمية وكذلك توفر لهم دورات في (القياس و التقويم ، أساليب التدريس الجامعي ، تكنولوجيا التعليم.

١/٦- برامج البعثات التدريبية إلى جامعات أخرى عربية وأجنبية ليتم من خلالها تبادل الخبرات والتعرف على البرامج التي توفرها هذه الجامعات ، فكلية العلوم التربوية تقوم بإرسال عضو هيئة تدريس كل فصل دراسي لجامعات أمريكية للاطلاع على أساليب التدريس وحضور ندوات ومؤتمرات متخصصة والقيام بأبحاث علمية .

١/٧- برامج الحلقات الدراسية المتخصصة وهي برامج تقوم بإعدادها الكليات المتخصصة في الجامعة (سنوية) بما يتناسب مع اهتمام الأقسام الأكاديمية إذ يتم من خلال حلقات نقاش لموضوع متخصص في حقول المعرفة أو مناقشة بحث أو عدد من الدراسات التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس في الكلية ومن الأمثلة تقويم عضو هيئة التدريس في الجامعة قضايا ومشكلات في تربية الموهوبين ، الإدارة بين الموضوعية والذاتية .

١/٨- برنامج تقييم الطلاب لأعضاء هيئة التدريس وهو أحد البرامج التي تم اعتمادها من قبل الإدارة الجامعية للتعرف على آراء الطلاب نحو الممارسات التدريسية والتربوية لدى أعضاء هيئة التدريس .

١/٩- برامج ورش العمل التدريسية ، وهي برامج يتم إعدادها خصيصاً لتدريب أعضاء هيئة التدريس ممن لديهم خبرة في مجال التدريس الجامعي إذ يتم تدريبيهم في

هذه الورش على أساليب التدريس الجامعي وإعداد الخطط الدراسية ، وعمليات التقويم ، واستخدام الوسائل التعليمية ، والتعامل مع المشكلات التي يمكن أن يواجهها أعضاء هيئة التدريس .

٢/١- جامعة العلوم والتكنولوجيا :

يذكر الحلحولي (١٩٩٤م:٢-٣) أن برامج التطوير المهني في الجامعة بدأت منذ عام ١٩٨٧م ، من خلال أول ورشة عمل لتكنولوجيا التعليم والتقويم ، وتعقد هذه الورشة بتنظيم وإشراف لجنة التطوير الأكاديمي بالجامعة وتركز على :

- استراتيجية التعلم الجامعي وأساليب التدريس المختلفة .
- الخطة الدراسية .
- الاختبارات من حيث بنائها وأساليب تقويمها .
- الوسائل التعليمية
- أخلاقيات المهنة

وقد حددت الجامعة أن حضور هذه الورش أحد متطلبات الترقية من رتبة أكاديمية إلى أخرى كما أشار (الحلحولي) إلى أن هناك نشاطات أخرى في جانب التطوير المهني تقوم بها الجامعة منها :

٢/١- عقد اتفاقات مع بعض الجامعات منها تطوير قدرات عضو هيئة التدريس البحثية والتدريسية. وذلك بتبادل الخبرات واطلاع أعضاء هيئة التدريس على ما هو متوفر في الجامعات الأخرى مثل الاتفاقيات مع الجامعات الكندية كجامعة أوتو وجامعة كونكورديا من خلال برنامج هيئة التطوير العالمية الكندية أو الاتفاقيات البريطانية (هيئة التطوير لما وراء البحار) .

٢/٢- الاهتمام بالوسائل التعليمية التي تساعد عضو هيئة التدريس على أداء عمله مثل تجهيز قاعات في كليات الجامعة بالأجهزة السمعية والبصرية والحاسوب .

٣/٢- الاستبيان السنوي الذي يعبئه الطلاب حول فاعلية عضو هيئة التدريس في كل فصل دراسي ٠

٣/١-جامعة مؤته :

أشار الشقيرات (١٩٩٤م:١) إن جامعة مؤته رغم حداثة إنشائها عملت في اتجاه التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس باتباع ما يلي :

٣/١- دعم البحوث العلمية سواء كانت تجرى داخل الوطن أو خارجه ٠

٣/٢- دعم وتشجيع اشتراك المؤتمرات والندوات وورش العمل داخلياً وخارجياً ٠

٣/٣- توفير المواد المكتبية بكافة الأنواع وبدرجة حديثة جداً حتى يكون الأستاذ على اطلاع على أخر المعلومات سواء في تخصصه أو في أي تخصص يرغب الاطلاع عليه ٠

٣/٤- دعوة عدد من المختصين من داخل وخارج الجامعة لإلقاء محاضرات وندوات حول طرق التدريس وطرق القياس والتقويم ٠

٣/٥- تشترك الجامعة في برنامج للتطوير التربوي يهدف إلى إرسال بعض الأساتذة في مجالات معينة للحصول على خبرة في طرق التدريس ٠

٣/٦- اشترطت الجامعة من المبتعثين حديثي التخرج بدرجة الدكتوراه الحصول على دبلوم التربية من الجامعة كذلك اشترطت لمن يعمل الآن مساعد بحثي وتدريسي أن يقوم بدراسة دبلوم التربية ٠

ويضيف العمايرة (١٤٢٠هـ:١٣٣) على أن أحدث تجارب الجامعات الأردنية تمثلت في العديد من الورش ومنها ورشة العمل التي أقيمت في جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية عام ١٩٩٦م ، وقد اشتملت الورشة على المحاور التالية :

٣/١- التخطيط للتعليم

٣/٢- طرق التعليم

٣/٣- القياس والتقويم

٣/٤- الإرشاد التربوي والنفسي

٣/٥- أخلاقيات مهنة التعليم الجامعي

٣/٦- الوسائل التعليمية العملية ٠

٤/٢/٢- الجامعات المصرية :

تنص أنظمة الجامعات المصرية منذ عام ١٩٧٢م ، على وجوب تلقي المدرسين المساعدين والمعيدين تدريباً في أصول التدريس العامة والخاصة في شكل مقررات أو ندوات أو دروس عملية وفقاً لظروف كل كلية ويكون حضور التدريب شرطاً للتعيين في وظيفة مدرس . (أبو حطب ، ١٩٩٤م:١) ، ومن الجامعات المصرية التي بدأت جهوداً مبكرة في هذا الصدد (جامعة عين شمس ، والقاهرة ، والإسكندرية٠٠) ويمكن إلقاء الضوء على بعض جهود تلك الجامعات على النحو التالي:

١/٢-جامعة عين شمس :

تعتبر جامعة عين شمس من أوائل الجامعات المصرية التي قامت بتنظيم دورات تدريبية لإعداد المعلم الجامعي وعقدت العديد من الدورات تشمل الأنشطة التالية :

١/١- محاضرات لمدة أسبوعين يومياً .

٤/٢- حلقات مناقشة

١/٣- ندوات عامة يدعى إليها بعض الشخصيات العامة أو مسئولو الجامعة.

١/٤- تدريس مصغر .

ثم يشير (أبو حطب،١٩٩٤م:٦-٧) إلى أن الوضع تغير في الجامعة عما كان سائداً إلى :

- التحول من أسلوب المحاضرة والإلقاء المباشر إلى أسلوب الورشة التعليمية والتعليم الخبري وزيادة التدريب التطبيقي والتدريس المصغر .
- التحول من أسلوب تصنيف الدارسين إلى مجموعات متجانسة حسب التخصص ، إلى أسلوب المجموعات غير المتجانسة التي تشتمل على تخصصات عديدة .
- التحول من أسلوب الاعتماد في التقويم على نسبة الحضور وحدها . إلى الاعتماد على ما ينجزه الدارس من تخطيط للأحداث الدراسية ، وما يضعه من نماذج للتقويم ،

وما يمارسه من تدريس مصغر ، وما يسهم به من نشاط داخل الورش التدريبية •

- تغيير بناء البرنامج حسب حاجات الدارسين •
- الانتقال بالدورات إلى مختلف كليات الجامعة حتى تسهم كل كلية ومعهد في الجامعة في تبني هذه الدورات إداريا وتنظيماً . بحيث تتحقق وحدة فكرية وإدارية للعملية التعليمية بالجامعة •
- إنشاء وحدات متخصصة في كل كليات الجامعة ، حتى تقوم العملية التعليمية ككل على أيدي هيئة تدريس متمكنة من أسسها التربوية على كل المستويات . وأن يوضع الإنجاز التربوي لعضو هيئة التدريس موضع الاعتبار عند ترقيته •
- متابعة تقديم مواضيع فكرية جديدة للدارسين على أن تتم صياغتها بحيث تناسب أسلوب التعلم الخبري لتبادل الخبرات عملاً مع إرساء مدرسة وطنية وقومية في إعداد مدرس الجامعة •
- وضع نظام حوافز للمتفوقين في هذه الدورات من خلال توفير منح دراسية لبعضهم لزيارة بعض المراكز المتخصصة في مجال التعليم الجامعي •

٢/٢ ـ جامعة الإسكندرية :

كانت البدايات كما يشير النمر (١٩٩٤م:٣-١١) ترتكز على أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية من خلال القيام بدورات متعددة ومستمرة سنوياً ، حول أصول التربية ، وخصائص الطالب الجامعي ، وأدوار ومسؤوليات عضو هيئة التدريس ، ومفاهيم التخطيط والتنفيذ ، ومداخل التدريس المختلفة ، ونظريات التعلم ، وتقويم الطالب الجامعي ، و التخطيط للتدريس ، وصياغة الأهداف ، وتقنية التعليم ، وكان مضمون وأسلوب العمل بالدورات يعتمد على :

٢/١- تنوع أساليب التعليم داخل البرنامج من خلال (جلسات العصف الذهبي ، ورش العمل ، التعلم بالعمل).

٢/٢- التركيز على تنمية المهارات التدريسية (كالتدريس المصغر ، وتزويده بالإمكانيات البشرية والمادية والتكنولوجية الضرورية) .

٣/٢- وضع المتدربين في مجموعات تشمل ثلاث مجموعات (مجموعات الكليات الطبية ، مجموعات الكليات العلمية والتطبيقية ، مجموعات الكليات النظرية والأدبية) .

٤/٢- التقويم الجاد للدورات من خلال تصميم أداة دقيقة للتعرف على مدى نجاح كل عنصر من عناصر البرنامج في تحقيق أهدافه المنشودة .

٥/٢- الإقلال من المحاضرات ذات الطبيعة النظرية المجردة ، والاهتمام بالموضوعات التي من شأنها مخاطبة الجوانب المتصلة بعملية تعليم المفاهيم والمهارات والقيم ، وإعداد الإنسان القادر على توقع الغد والتعامل مع متغيراته والاستعداد لمشكلاته.

٦/٢- العناية بموضوعات تقويم الطالب الجامعي بالأساليب الحديثة ، ولفت الانتباه إلى عيوب ومخاطر الاستمرار في الاعتماد على التقويم التقليدي القديم .

٧/٢- جهود أخرى متعددة مثل (كيفية التعامل مع نتائج الاختبارات إحصائيا) .

إلا أنه في الآونة الأخيرة كان لدى الجامعة توجهات تطويرية يذكر (النمر) من أهمها :

١/٢- إنشاء مركز مستقل خاص للتطوير المهني والعلمي لأعضاء هيئات التدريس بالجامعة ، على أن يكون له ميزانية مستقلة ، ويتبع نائب رئيس الجامعة للدراسات العليا والبحوث ، وتزويده بالإمكانيات المادية والبشرية .

٢/٢- التركيز في برامج التطوير المهني على أن إعداد الإنسان في الجامعة لا يقل أهمية عن إنتاج المعرفة ، وفهم الأبعاد الحقيقية لطبيعة المعرفة وتاريخها وفلسفتها ضرورة مسبقة لعملية تعليمها للآخرين .

٣/٢- ترتكز الدراسة الجامعية في جوهرها وشكلها على تدريب العقل على التفكير ، وتكوين المفاهيم واستخدامها في بيئة ترتبط بحياة الطالب ومساره المهني في المستقبل .

٢/٤- الأخذ في الاعتبار عند القيام بالتطوير المهني أهمية تنمية النظرة الكلية العالمية لدى الطالب الجامعي ، وهذا لا يتم إلا إذا كان الأستاذ على وعي كامل بالتعامل الحادث (Glabol) بين العلم والتقنية والمجتمع والبيئة والتأكيد على مهارات البحث والاستقصاء العلمي .

٢/٥- أن لا يطغى النمو التخصصي للأستاذ على اهتمامه بالارتقاء بنظم تقدم المعرفة وتدريسها وتقنياتها . ونتيجة لنظرة الجامعة الشمولية في خطط التطوير المهني كان من نتاجها إنشاء (الشبكة العربية للتطوير المهني) .

٢/٣-الشبكة العربية للتطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية بالجامعات العربية :

نتيجة لما تقوم به اليونسكو حول إنشاء شبكات إقليمية للتطوير المهني لأعضاء هيئات التدريس بالجامعة فقد أنشئت بجامعة (الإسكندرية عام ١٩٩٣م ، كلية الهندسة) الشبكة العربية للتطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات العربية للربط بين مراكز تطوير أعضاء هيئة التدريس وتهدف هذه الشبكة إلى :

- تبادل الخبرات والتجارب بين الجامعات المشاركة في الشبكة والجامعات الأخرى في العالم .
- تنظيم زيارات دراسية للاطلاع على التجارب العربية والعالمية في هذا الميدان .
- اطلاع الجامعات العربية الأعضاء في الشبكة على الخبرات والتجارب العالمية في هذا المجال .
- إنتاج المواد التعليمية بجميع أنواعها المطبوعة والمسموعة والمرئية لكي تستخدمها الجامعات العربية الأعضاء في الشبكة في نشاطاتها التدريبية وفي مجال التعلم الذاتي .
- القيام بالبحوث والدراسات التي تهدف إلى تطوير العملية التعليمية في الجامعات العربية.

- مساعدة وحدات التدريب والتطوير القائمة والمستحدثة في الجامعات العربية الأعضاء بغية رفع كفاءتها .
- السعي لإنشاء مركز إقليمي عربي للتدريب المهني لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات العربية .
- وتقدم الشبكة خدماتها للجامعات العربية وتتعاون مع الشبكات المماثلة والهيئات الدولية التي تعمل في مجال اهتماماتها وتبادل المعلومات التقنية والخبرات معها ، وعضوية الشبكة مفتوحة للجامعات العربية ، مع إمكانية الانتساب إليها من قبل الاتحادات والمؤسسات ذات الصلة بمهام الشبكة وأهدافها .

تنظيم وإدارة الشبكة : يدير أعمال الشبكة أمانة عامة تتكون من :

ـ الأمين العام ، وهو عميد كلية الهندسة بجامعة الإسكندرية .

ـ أمينين مساعدين تنتخبهما الجمعية العمومية .

ـ أمين الصندوق تنتخبه الجمعية العمومية .

وقد تقرر أن يتم تمويل فعاليات الشبكة ونشاطاتها من المصادر التالية :

ـ رسم اشتراك الجامعات السنوي في الشبكة .

ـ الدعم الذي تقدمه جامعة المقر .

ـ الدعم الذي تقدمه الجامعات المشاركة في الشبكة .

ـ الدعم الذي تحصل عليه الشبكة من هيئة اليونسكو .

ـ الدعم الذي تحصل عليه من مصادر التمويل الأخرى العربية والأجنبية .

وقد قامت الأمانة العامة بتنظيم مجموعة من الندوات وورشات العمل من أهمها:

٣/١- حلقة مناقشة حول تطوير التعليم الجامعي .

٣/٢- الندوة الإقليمية للتطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس في جامعة دول مجلس التعاون الخليجي بجامعة الإمارات العربية المتحدة .

٣/٣- ورشة عمل بعنوان الحاسب الآلي كأداة مساعدة في التعليم العالي والجامعي .

٣/٤- ورشة عمل بعنوان تجارب الجامعات العربية في مجال التطوير المهني لأعضاء الهيئة التدريسية .

٣/٥- ورشة عمل عن تداعيات تبني نظام الفصول الدراسية على تطوير وتدريب أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات العربية .

٣/٦- الندوة الإقليمية للاتجاهات الحديثة في التعليم الهندسي : متطلبات القرن الحادي والعشرين بجامعة الإمارات العربية المتحدة .

٣/٧- ورشة عمل بعنوان التقويم في الجامعات : المناهج - الطلاب - أعضاء هيئة التدريس . (بركات ،١٤١٧هـ:١٣٢-١٣٥) .

٢/٤-جامعة المنوفية :

بدأت الجامعة تطبيق التطوير التربوي والمهني للأستاذ عام ١٩٨٩م ، من خلال عقد دورات متخصصة تتناول :

٤/١- إدارة التعليم الجامعي ويعقبها ورش عمل للمجموعات حول المشكلات الإدارية وفاعلية التعليم الجامعي .

٤/٢- مستقبليات التعليم الجامعي ويعقبها ورش عمل حول البدائل المقترحة لتمويل التعليم الجامعي .

٤/٣- تكنولوجيا التعليم الجامعي ويعقبها ورش عمل للمجموعات حول استخدام عملي لتكنولوجيا التعليم في الجامعة .

٤/٤- بناء وتطوير مناهج التعليم الجامعي ويعقبها ورش عمل حول تصميم الوحدات .

٤/٥- العلاقات الإنسانية في المحيط الجامعي ويعقبها ورش عمل للمجموعات حول العلاقات الإنسانية على فاعلية العمل الجامعي .

٤/٦- أسس التقويم والقياس ويعقبها روش عمل حول إعداد الاختبارات التحصيلية .

وقد قامت الجامعة أخيراً بإنشاء مركز للتطوير الجامعي يشمل العديد من الشعب :

- شعبة إعداد الأستاذ الجامعي .
- شعبة بنك الأسئلة لتدريب الأستاذ على إعداد الاختبارات .
- شعبة التقويم والقياس واستخدام الحاسب الآلي .
- شعبة تكنولوجيا التعليم الجامعي . (أبو بيه ، ١٩٩٤م:٢-٦) .

٣/٢/٤- العراق :

١/٣-جامعة البصرة :

أولت جامعة البصرة موضوع النمو المهني لعضو هيئة التدريس اهتماماً كبيراً حيث أنشأت مركزاً لتطوير طرق التدريس والتدريب الجامعي عام ١٤٠٦هـ ، وقدم هذا المركز العديد من الدورات وتركزت هذه الدورات حول الموضوعات التالية :

١/١- أحدث طرق التدريس المتبعة في التعليم الجامعي .

١/٢- التقنيات التربوية وكيفية استخدامها في التدريس .

١/٣- وسائل التقويم والقياس في العملية التربوية .

١/٤- دور عضو هيئة التدريس في رفع كفاءة طلابه وتطوير العملية التربوية .

١/٥- العلاقات الإنسانية بين الأستاذ والطالب الجامعي وكيفية بنائها وآثارها على العملية التربوية .

١/٦- هندسة الاتصال التربوي وطبيعة العوامل المؤثرة فيه .

١/٧- علم الحواسيب وتطوره واستخداماته في العملية التربوية .

١/٨- الخبرة والتجربة الشخصية لمجموعة من الأساتذة وذي الخبرة والكفاءة في التدريس الجامعي .

١/٩- دور الأستاذ في رفع مستوى الدافعية للطلاب .

١/١٠- الفروق الفردية وطرق التعامل معها . (بابكر ، ١٤١٩هـ:١٤٣) .

٢/٣-جامعة الموصل :

كانت بداية الاهتمامات في جامعة الموصل لتدريب أساتذتها في ضوء الزيادة الكبيرة في المواد الدراسية وانسجاماً مع الاتجاه العالمي في تدريب أساتذة الجامعات والاهتمام بالجوانب المهنية للتعليم العالي . ومنذ عام ١٩٨٣م ، بدأت الجامعة بتنظيم أول حلقة دراسية ذات طبيعة مهنية عن مشكلات التدريس واستخدام التقنيات التربوية.

ويشير علي (١٩٩٢م:٢٥-٢٩) إلى أن الدورات التدريبية للتطوير المهني قد سارت وفق ثلاث مراحل :

المرحلة الأولى :كانون ١٩٨٧م ، إلى حزيران ١٩٨٧م : وهذه المرحلة تتمثل في بداية نشاط تنظيم الدورات التدريبية حيث ركزت على تنظيم دورتين للأساتذة الجدد في الأقسام العلمية في كليات الجامعة. والثانية في الأقسام الإنسانية ، وخلت الجهود هنا من الجوانب العملية والتركيز فقط على الجوانب النظرية.

المرحلة الثانية : من أيلول ١٩٨٧م ، إلى حزيران ١٩٨٨م : وفي هذه المرحلة قام مركز تطوير طرق التدريس والتدريب الجامعي بوضع خطة سنوية . وتم تنظيم أكثر من (٨) دورات ، وارتفع عدد الأساتذة المشاركين فيها وحدث تغيرات أساسية في البرامج التدريبية . حيث تم التأكيد على الجوانب العملية وخاصة في مجال التدريب على استخدام التقنيات التربوية لإعداد الشفافيات ، واستخدام جهاز العرض العلوي ، وجهاز عرض الشرائح والأفلام التعليمية ، وتقنية التدريس المصغر ، واستخدام الحاسبات الآلية في التعليم . وجرى التأكيد على الجوانب العملية بعرض برمجيات تعليمية جاهزة ومنتجة محلياً في مركز الحاسبات الإلكترونية لجامعة الموصل .

المرحلة الثالثة : ١٩٨٨م ، إلى ١٩٩٠م : ركزت هذه المرحلة على تعزيز نشاط التطوير المهني وتنظيم دورات تدريبية مستمرة شهرياً . وأصبح النشاط مألوفا وعادياً جامعياً له أسسه ومقوماته . واستمرار التطوير في جوانبه الكمية والنوعية ، وقد عززت الموضوعات الحديثة التي قدمت في الدورات السابقة ، كاستخدام الحاسبات

الإلكترونيـة، والدائرة التلفزيونـية المغلقة ، إضـافة إلى الجـوانب العملية . كـما تم التـفرغ الكامل للأساتذة لحضور هذه الدورات . وأضيفـت موضوعات مـثل: علم نفس النمو ، وتطوير المناهج والأهداف التعليمية ، والاختـبارات التحصيليـة ، والإرشــاد التربــوي ، وأشرطـة فيديو تعليميـة ، والتدريس الفريقـي « Team Teaching » والتدريس المختبري « Laboratory Teaching »، وقـدم الـتـدريس الفـريقي من قـبـل أسـاتذة فـي العلوم الإنسانية ، والمختبري من قبل أساتذة في الأقسام العلمية.

ومن الجـوانب النوعـية البـارزة في مـجـال تطوير طرق التـدريس ، تنظيم دورات خـاصة بطـرق التدريس الحـديثـة في العلوم والتكنولوجـيـا بالتـعاون مع المجلس الـثقـافي البـريطاني ، حـيث شـارك أسـاتذة من كليـات العلوم والـهندسـة والطب وطب الأسنان والزراعة والغابات بتفرغ كامل لمدة أسبوع . واقتصرت الدورة على الأساتذة والأساتذة المشاركين والمساعدين . كما كان هناك أسلوب تقويم للمشاركين في تلك الدورات .

كما يشير جـريو وهجرس (١٤١٦هـ:١٥٢) أن غالبية الجامعات الـعراقية توجد بها مراكز تطوير طرق التدريس والتدريب الجامعي حيث أنشئ بعضاً منها عام ١٩٨٦م، إلا انه حدد بعض المهمات التي يجب أن تقوم بها حالياً منها :

٢/١- إقـامة دورات تخـصصـيـة متنوعـة في شـتى المجالات العلميـة ، تنحى إلى مبـدأ التخـصص الدقيق لتـزويد أعضـاء الهيئـة التدريسـية بما يحتـاجونه في مـجالات عملهم ضمن تخصصهم العلمي .

٢/٢- أن تسـهم تلك المراكز بإعـداد وتنفيـذ البرامـج التدريبـية التي تركـز على تدريب أعضاء هيئة التدريس على أساليب الإرشاد التربوي .

٢/٣- إقامـة حلقات دراسية متـخـصصـة للأقسـام العلميـة أو الكليات التي تعـاني من صعوبات ما في مجال معين من خلال استضافة بعض الأساتذة المتخصصين في الميدان المطلوب .

٢/٤– التأكيد على الجوانب التطبيقية العملية في الأنشطة التي تقوم بها هذه المراكز لكي لا تكون تلك الخبرات الأكاديمية مجردة بعيدة عن الواقع .

٢/٥– أن تقوم هذه المراكز بإنشاء وحدات متخصصة فيها كوحدة الدراسات والبحوث ووحدة التقنيات التربوية ووحدة المناهج وطرق التدريس ووحدة الطباعة والنشر ووحدة تدريب الفنيين، لكي تقوم هذه الوحدات بتطوير العمل ورفع مستوى نوعيته وتقديم الخبرات اللازمة .

٢/٦– الدقة في اختيار العناصر التي تقوم بإلقاء المحاضرات في دوراتها حتى تكون الاستفادة شاملة .

٤/٢/٤– السودان :

٤/أ–جامعة الخرطوم :

يذكر كلٌ من عبد الرحيم (١٩٩٤م:٣) وبابكر (١٤١٩هـ:١٤٧) أن جهود جامعة الخرطوم بارزة منذ عام ١٩٧٠م ، من خلال إنشاء مركز التطوير التربوي للمهن الصحية . وقد شاركت الجامعة في مؤتمر برلين عام ١٩٨٧م ، لتطوير الأداء الأكاديمي، وفي نفس العام شاركت في اجتماع مديري جامعات شرق وجنوب أفريقيا الذي عقد في (هراري) ، حيث ركز إعلان هراري على تنمية قدرات الأستاذ الجامعي ودعا إلى إنشاء مراكز أو وحدات في الجامعات الإفريقية ، ومن ذلك الوقت أنشئ مركز ترقية أداء أعضاء هيئة التدريس يتبع مدير الجامعة مباشرة ويقدم البرامج التالية:

٤/١– برنامج تطوير طرق التدريس : ويعمل على مساعدة عضو هيئة التدريس على كيفية تحديد أهداف التعليم لدى الطالب ، وكيفية تصميم وإعداد الأنشطة والمواد التعليمية الملائمة لهذه الأهداف ومن الأنشطة التي يقوم بها :

- أنشطة تتعلق بكيفية التقييم والقياس والتشخيص .
- التدريب على طرق التدريس واستخدام التقنيات والأساليب الحديثة فيها .

٤/٢- برنامج ترقية المهارات البحثية : ويهدف إلى تشجيع البحث العلمي وربطه بقضايا المجتمع لاسيما عمليات التعلم والتعليم بالجامعة ، وجمع وتحليل البيانات المتعلقة بأعمال المركز ، وما يحققه من تطوير بمسيرة الجامعة .

٤/٣- تنمية القدرات الإدارية والقيادية : ويتم من خلال برنامج للتطوير يركز على تنمية المناخ الذي يعمل فيه أعضاء هيئة التدريس والطلاب والإداريون . ويهدف إلى اقتراح سياسات تدعم عملية الارتقاء بمستوى التدريس ، وتساهم في خلق بيئة فعَّالة للتعلم . من خلال تعميق روح الفريق ويشمل البرنامج الأنشطة التالية :

- أنشطة تتعلق بكيفية عمل الفريق .
- أنشطة تتعلق بتعميق المعرفة باساليب اتخاذ القرارات
- استراتيجيات حل المشكلات .
- أنشطة تتعلق بالمراجعة المستمرة لسياسات الجامعة ذات العلاقة بعمليات التعليم والتعلم .

٤/٤- التدريب على طرق تقديم الاستشارات الفنية ودراسات الجدوى .

٤/٥- إدارة الجامعة .

٤/٦- تعريب التعليم العالي .

ويضيف يوسف (١٤١٩هـ:٢٣) أن هناك استراتيجيات تتبعها بعض الجامعات في السودان ، بل إن من ضمن أولويات التدريب وخصوصاً في المرحلة القادمة ، هو التطوير المهني لعضو هيئة التدريس لمساعدته في أداء مهمته وإيصال علمه ومعرفته إلى طلابه بصورة منهجية . إذ لابد له من أن يملك الوسائل الفاعلة للتواصل العلمي والتربوي مع طلابه ، من خلال إلمامه بوسائل وأساليب التعليم ، واتباع أساليب التدريس الحديثة وتقنية التعليم المتطورة . لذلك رأت بعض الجامعات السودانية انتهاج نوعين من التدريب (الخارجي ، الداخلي) حتى يمكن التنويع في الخبرات ، وفتح نافذة على الدول المتقدمة

علمياً وتكنولوجياً ، ومنح الفرصة للمبتعثين الذي نالوا الدرجات العليا بالداخل للتدريب بعد الدكتوراه بالخارج ، أو التدريب بالخارج أثناء التحضير للاستفادة من التقنيات الحديثة والتسهيلات المتطورة في البحوث المعملية وغيرها من وسائل المعرفة والبحث العلمي . وذلك من خلال فترات تدريبية قصيرة تتراوح بين شهرين إلى تسعة أشهر .

٤/٢/٥- دول الخليج العربية :

٥/أ-جامعة الإمارات العربية المتحدة :

يشير إسكندر (١٩٩٤م:٤-١٢) إلى أن الاتجاهات المعاصرة ألحت على جامعة الإمارات إنشاء مركز يهتم بتطوير الأستاذ الجامعي . سمي بمركز استقطاب وتنمية أعضاء هيئة التدريس والذي أنشئ في مطلع التسعينيات وقدم العديد من البرامج منها :

أ/١- ورش عمل حول تطوير طرق التدريس الفعّال . تناولت التعليم القائم على الكفايات ، وأدوار الأستاذ في التربية الحديثة ، والتدريس عن طريق الموديلات ، وإدارة الموقف التعليمي في ظل استخدام الموديلات ، وتقويم عضو هيئة التدريس لأداء الطلاب .

أ/٢- ورش عمل حول استخدام التدريس المصغر في التعليم الجامعي ، وتنمية المهارات التدريسية للأستاذ ، وعرض أفلام تعليمية ، وتهيئة الموقف التعليمي ، وتنويع المثيرات ، واستخدام الوسائط التعليمية ، وتسجيل دروس صغيرة بالفيديو وإعادة عرض هذه الدروس بعد تسجيلها على شاشة تلفاز ، وتقويم المهارات التدريسية موضوع التدريب تقويماً ذاتياً من قبل الزملاء ومن المشرف قائد حلقة المناقشة ، وذلك باستخدام استمارة تقويم المهارات التدريسية .

أ/٣- إصدار نشرة دورية بعنوان شئون أكاديمية تركز على موضوعات تنمية أعضاء هيئة التدريس ، وتعرض لبعض التجارب العالمية مثل جامعة برلين ، والشبكات العربية المتخصصة ، وزيارات علمية للجامعات الأمريكية ، ووقائع ورش عمل التدريس عن طريق الموديلات والدورات التمهيدية لأعضاء هيئة التدريس .

ومن خطط المركز المستقبلية يذكر إسكندر التوجهات المستقبلية التالية :

أ/١- تنظيم برامج تفرغ أو شبه تفرغ لأعضاء هيئة التدريس الجدد الذين يفتقرون للخبرة التدريسية .

أ/٢- عقد مؤتمرات وندوات خاصة بالتدريس الجامعي يعرض فيها أعضاء هيئة التدريس المتميزون خبراتهم وملاحظاتهم .

أ/٣- تقديم الاستشارات الفردية والجماعية لأعضاء هيئة التدريس .

أ/٤- إنشاء مركز لمصادر التعليم والتعلم . وهو عبارة عن مكتبة متخصصة تتضمن مواد مطبوعة وغير مطبوعة (مرئية ومسموعة) تضم القضايا المتعلقة بالتعليم العالي والبرمجيات الخاصة باستخدام الحاسب الآلي في العملية التعليمية .

أ/٥- الاهتمام بإنشاء مختبر طرق التدريس ليسهم بإنتاج مواد التعليم الذاتي والرزم التعليمية والموديلات والبرمجيات للكمبيوتر التعليمي .

أ/٦- تقديم منح مالية لأعضاء هيئة التدريس لتمويل الأنشطة والبحوث التي تهدف إلى الارتقاء بالتدريس ورفع كفاءته .

أ/٧- تشجيع الزيارات الصفية Classroom Observations أسوة بما هو متبع في مركز فعالية التدريس بجامعة (ولاوير الأمريكية) . على أن يقوم بهذه الزيارة مختصون امن وحدة التنمية حسب طلب عضو هيئة التدريس . حيث يتم لقاء بينهما قبل الزيارة الصفية تناقش فيه أهداف المساق . كما يتم لقاء أخر بعد الزيارة يخصص لمدلولات التغذية الراجعة Feed Back.

أ/٨- عقد ندوة عن الاستشارات الفنية الأكاديمية في عمل الأستاذ الجامعي وكيفية تقديم الاستشارات للمؤسسات والهيئات .

أ/٩- عقد ورش عمل لرؤساء الأقسام بالكليات المختلفة عن أساليب الإدارة والتخطيط وتقويم العاملين بالقسم.

أ/١٠- إعــداد برامج تدريـب المدربين Training The Trainers تشمل المهارات والقدرات والكفايات الأساسية الواجب توافرها في مدرب أعضاء هيئة التدريس بالجامعة وكيفية تطويرها .

أ/١١- فن إدارة الورش .

أ/١٢- تحديد أشخاص الموارد من أقسام الكليات المختلفة والذين يعملون كموارد للتعليم والتعلم وأعضاء هيئة التدريس الآخرين في أقسامهم .

٥/ب-جامعة الكويت :

قامت الجـامعـة بإنشاء مـركز للتنميـة الأكاديميـة يتبع مكتب نائب مـدير الجامـعة للشئون العلمـيـة . وقد قـام المركز بتنـظيم ورش عمل لأعـضاء هيـئـة التدريس حـديثي التـخـرج ممن حـصلوا على درجـة الدكـتوراه اعـتبـاراً من عـام ١٩٩٠م ، وذلك لزيادة خبراتهم فـي مجـالات التـدريس المتميـز ، ونقل المادة العـملية إلـى الطلاب . كمـا أن للمركـز دوراً في عمليات التـقنين وترقية أعـضاء هيئـة التدريس . بالإضافـة إلى هذا فإن المركز يقدم مـحاضرات تخصصيـة ، وورش عمل في جميع الأنظمة الأكاديميـة المتعلقة بمظاهر التـقييم ، والقـياس والتـدريس ، ويقوم بالتنسـيق مع المراكز الأكاديمية في الدول المتقـدمة علمياً في مجالات التـنمية الأكـاديمية ، ويتولى مـسئوليـة إعداد الإحصـائيات المختلفة بغرض تقييم العملية التعليمية بالجامعة .

ويتصف المركـز بالتوسع في أهدافه ومهـماته وفقـاً لخططه المستقبليـة ، التي تركز على أن يقـدم المركز بعـضاً من الاحـتياجـات الماسة للـتعليم الجـامعي خـلال فترة زمنـية مـستـقبليـة ، ويتم ذلك بتـزويد أعضـاء الهيـئـة التدريسـية بالمناخ الـعلمي الملائم لتطوير مهاراتهم التدريسية والبحثية ، وإدراكهم لأساليب التقويم والقياس المتطورة والمستحدثة.

ويتكون الهيكل التنظيمي لمركـز التنمية الأكاديمية من خمس وحدات تخـصصية وهذه الوحدات هي :

ب/١- حدة تطوير قدرات أعضاء هيئة التدريس .

ب/٢- وحدة البعثات والعلاقات الثقافية .

ب/٣- وحدة التقويم والقياس .

ب/٤- وحدة التعاون الخارجي والمهمات العلمية .

ب/٥- وحدة الوسائل المساندة . (العريض ، ١٤١٣هـ:١٠٠) .

٥/ج-جامعة البحرين :

يشير العريض (١٤١٤هـ:١٢٩-١٣٢) إلى أن بداية التطوير المهني في جامعة البحرين كانت من خلال وضع خطة إيفاد عدد من أعضاء هيئة التدريس لحضور بعض المؤتمرات والندوات التي ينظمها المجلس الثقافي البريطاني سنوياً في عدد من الجامعات البريطانية حول الإدارة الجامعية ، والتدريس الفعَّال في التعليم العالي ، ثم بعدها قام مشروع التطوير المهني بجامعة البحرين بالتركيز على أعضاء هيئة التدريس الجدد ، والأساتذة المشاركين والأساتذة ، وذلك على النحو التالي :

أولاً : التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس الجدد ويركز البرنامج على :

- فسلفة التعليم الجامعي وخصائصه ووظيفته وأهدافه ومحتوياته وأنواعه .
- طرق التدريس الجامعي واستراتيجياته .
- تقويم الطلاب في الجامعة (أسسه العلمية وأساليبه المختلفة) .
- تكنولوجيا التعليم والمعلومات واستخداماتها في التدريس الجامعي .
- شخصية الطالب الجامعي ، وتعلمه في الجامعة .

ثانياً : التطوير المهني للمعيدين : ويشمل البرنامج :

- مهارات البحث العلمي
- المهارات اللازمة والمعلومات الأساسية اللازمة للعمل في الجامعة مثل طرق التدريس الجامعي، وأساليب تقويم الطلاب ، وتكنولوجيا التعليم .

ثالثاً : التطوير المهني للأساتذة والأساتذة المشاركين ويشمل البرنامج :

- توفير مواد علمية ومساعدات تكنولوجية لكي تستخدم في عمليات التعلم الذاتي وتطوير العمل التدريسي
- عقد حلقات مناقشة تضم أساتذة من تخصصات متنوعة أو متقاربة لمناقشة قضايا التعليم الجامعي .
- الإيفاد في بعثات قصيرة إلى مراكز التعليم الجامعي .

٥/د–جامعة قطر :

ذكر الكبيسي (١٩٩٧م:١٣٤-١٣٥) ، أن جامعة قطر أخذت في الاعتبار عند تطوير جهودها بالدرجة الأولى النوعية المتميزة من أعضاء هيئة التدريس . وكان لها وزن أكبر في خطة التطوير أيماناً بأن عضو هيئة التدريس الكفء هو سبب في التطوير ونتيجة له أيضاً . وقد كانت تجربة الجامعة تركز على أن يبدأ التطوير من الأقسام العلمية ذاتها ، وفي بداية عام ١٩٧٩م ، عُقد مؤتمر استهدف تنمية كفاءات أعضاء هيئة التدريس وتطوير أساليب التعلم بالجامعة ، وفي الفترة من ١٩٨١م - ١٩٨٢م ، تم عقد ثماني ندوات وورش عمل لتنمية كفاءة أعضاء هيئة التدريس في مجال التدريس الجامعي الفعّال ، وكان الحضور اختيارياً ، وفي الفترة من ١٩٩٠م - ١٩٩١م ، تم تقييم المحاولات السابقة للتطوير وظهرت حاجة ماسة للبدء بالتركيز المستمر والمقصود على تنشيط دور الأقسام العلمية وجعله أكثر فاعلية . كما يتم تحديد دور أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية والإدارية في تحويل الأفكار والمفاهيم والأهداف التي تبلورت في الخطط والبرامج الأكاديمية إلى واقع وأسلوب عمل يومي .

٤/٢/٦–اليمن :

٦/أ– جامعة عدن :

بدأت جامعة عدن بتنفيذ دورات التأهيل التربوي لأعضاء الهيئة التدريسية والهيئة التدريسية المساعدة عن طريق عقد دورات بدأت عام ١٩٩٥م ، كانت البداية

في كلية الطب وكذلك نظمت بعد ذلك الدورات المتتالية في كليات الجامعة المختلفة كالهندسة والزراعة والحقوق والتربية وتناولت الدورات العديد من البرامج منها :

- تكنولوجيا التعليم ودورها في العملية التعليمية.
- كيفية استخدام الوسائل التعليمية.
- إنتاج الحقائب التعليمية .
- طرق التدريس والمناهج الدراسية.
- علم النفس والإرشاد التربوي ونظريات التعلم (طايع وخلف ، ١٩٩٩م:٤٣) .

يظهر من العرض السابق لبعض جهود الجامعات العربية في التطوير المهني لأستاذ الجامعة استشعار تلك الجامعات لأهمية وحساسية موضوع تطوير قدرات عضو هيئة التدريس . وأن ذلك مطلب أساسي للانتقال بها إلى مستوى أفضل في تأدية رسالتها العلمية والبحثية والمجتمعية . وقد تم ملاحظة جدية تلك الجامعات إذ أنشئ في غالبها مراكز لتطوير طرائق التدريس ، وتنمية كفاءات عضو هيئة التدريس المهنية .

كما يتضح أن ذلك الاهتمام ليس حديثاً بل كان في بداية السبعينات وخصوصاً في الجامعات المصرية ، ثم تلتها الجامعات العراقية والأردنية وبعض الجامعات في دول الخليج العربي وكذلك جامعة عدن باليمن .

وقد انطلقت بعض جهود الجامعات العربية من منطلق عقد الدورات التخصصية، أو التعاون والتبادل مع جامعات عالمية لها خبرة سابقة في ذلك الجانب ، أو تهيئة سبل التدريب عن طريق الابتعاث قصير الدورة للوقوف على أحدث التطورات العلمية والمهنية في عمل عضو هيئة التدريس .

كما أن الجامعات العربية لم تغفل التعاون فيما بينها ، من خلال اتحاد الجامعات العربية أو من خلال إيجاد شبكة عربية سميت بالشبكة العربية للتطوير المهني لأعضاء الهيئة التدريسية ومقرها جمهورية مصر العربية ، وهذه الشبكة تعمل على المستوى

الإقليمي ولها علاقات على المستوى الدولي وخصوصاً بمنظمة اليونسكو ، كما أن هناك الكثير من الجامعات العربية عضو في هذه الشبكة ، عدا الجامعات السعودية التي لم يتضح وجود عضوية لأي منها بهذه الشبكة . ومن هذا المنطلق يثور التساؤل عن واقع التطوير المهني لعضو هيئة التدريس بالجامعات السعودية ، مما يتطلب في الفقرة التالية إعطاء لمحة موجزة عن ذلك الواقع .

٣/٤-واقع التطوير المهني لعضو هيئة التدريس بالجامعات السعودية :

٣/أ- الواقع العام :

يعتبر عضو هيئة التدريس حجر الأساس في تحقيق أهداف ووظائف الجامعة . ونجاح الجامعات في تحقيق أهدافها فعليا يعتمد في الأساس على مستوى إعداد وتطوير أعضاء هيئة التدريس فيها . كما يستند على كفاءتهم العلمية ، ومدى قدراتهم على تطبيق ما تعلموه في الواقع العملي .

وتؤكد العديد من الدراسات والكتابات التي لمحت إلى تطوير عضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية ، عدم وجود خطة أو خطط مبينة على أسس علمية معلنة تهدف إلى تنمية مهارات ومعارف أعضاء هيئة التدريس والإداريين والفنيين . (جامعة الملك سعود ، ١٤١٩هـ: ٢٥٠) .

ويشير الداوُد (١٤١٦هـ: ٢٦٩) إلى أن عضو هيئة التدريس في مؤسسات التعلم العالي في المملكة العربية السعودية يعاني من بعض المشكلات التي قد تؤثر سلباً على أدائه ، ويربط تلك المشكلات بحداثة نشأة مؤسسات التعليم العالي والتوسع الكمي الإجباري الذي حدث في معظم الأقسام العلمية ، ومن تلك المشكلات :

أ/١- قلة الخبرة العلمية .

أ/٢- الافتقار إلى التدريب والتعليم المستمر .

أ/٣- قلة التأهيل التربوي.

أ/٤-ارتفاع نسبة الطلاب إلى الأساتذة

وفي دراسة قام بها بركات وزملاؤه (١٤١٧هـ:١٣٢) حول تجارب الجامعات العربية والعالمية في مجال التطوير المهني لأعضاء الهيئة التدريسية توصلت الدراسة إلى أن جامعة الملك سعود وجامعة أم القرى لا يوجد بهما برامج لتطوير أعضاء هيئة التدريس بها .

ويؤكد الحارثي (Al. Harlhi, 1985:12) في دراسته التي أجريت على ثلاث جامعات سعودية هي جامعة الملك سعود ، وجامعة أم القرى ، وجامعة الملك فهد للبترول والمعادن ، حول الاحتياجات لتطوير هيئة التدريس كما يراها الأساتذة الإداريون والأكاديميون ، على أن أطراف الهيئة أكدت على أهمية إيجاد برامج لتطوير الهيئة التدريسية (ما بعد الدكتوراه) وأنه يجب السعي للعمل على تحقيق مثل تلك البرامج.

ويشير محبوب (١٤٢٠هـ:٢٦٢) إلى عدم وجود برنامج محدد يُتبع في جامعة الملك فيصل ، وأن هناك قصوراً في الإعداد والتطوير المهني لبعض أعضاء هيئة التدريس. ويمكن معالجة ذلك من خلال المضي قدماً في الإعداد لدورات وبرامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس .

ويلمح الخضير (١٤١٩هـ:٢٢٦) إلى أن هناك نقصاً لحديثي الحاصلين على درجة الدكتوراه من الإلمام بأصول وأساليب التدريس ، ويرى أن ذلك ليس جانباً سلبياً لفئة معينة دون غيرها ، بل يتساوى بذلك جميع أعضاء هيئة التدريس الجدد في مختلف الجامعات .

وتؤكد باروم (١٤١٩هـ:١٧٧) على أن من المشكلات التي يقابلها عضو هيئة التدريس السعودي عدم وجود برامج تدريبية للمستجدين من أعضاء هيئة التدريس ، والضعف في تسهيل اشتراك أعضاء هيئة التدريس في المؤتمرات ، ومساعدة الجدد منهم على التكيف مع عملهم ، والتشجيع والابتكار والتجديد والقيام بالمبادرات الشخصية ..مما يؤدي إلى قتل الطموح وتسرب هؤلاء الأعضاء إلى أماكن يستطيعون فيها إشباع رغباتهم .

بينما يعيد التقرير المقدم من جامعة الملك عبد العزيز ضمن ندوة عضو هيئة التدريس بالجامعات العربية (١٤٠٣هـ:٣) جوهر تلك المشكلات الأكاديمية التي يواجهها أعضاء هيئة ا لتدريس نتيجة للنقص في العناصر التالية :

أ/١- التدريب والإعداد .

أ/٢-المهام والأداء المتوقع منهم .

أ/٣- الظروف التشغيلية المحيطة بهم .

ثم يعلق التقرير على أن خطة تطور وتدريب عضو هيئة التدريس والتي تمتد إلى حوالي ثلاثين عاماً غالباً ما تتبع النمط التالي :

أ/١- الدراسة الجامعية وغالباً ما يكون المنهج متجهاً نحو النظريات والعموميات والبرامج تكون مقتبسة غالباً من برامج أجنبية ويتم اختيار المعيد من بين الطلاب الأوائل في هذه المرحلة .

أ/٢- الابتعاث للدراسة في الخارج وتختلف الجامعات فهناك عدد من المبتعثين لا يقومون بواجبات تدريسية أو بحثية قبل سفرهم مقابل فئة أخرى تقوم بالتدريس كمعيدين .

أ/٣- يكون تركيز المبتعث للحصول على درجة الدكتوراه وغالباً ما يدرس خلال تحضيره نقاط تتعلق بالمجتمع الخارجي .

أ/٤- تدريب المبتعث يتم في البحث أساسا دون تنمية أو تطوير في طرق التدريس أو الامور الإدارية الإشرافية ، وهذا غالباً ما يقع في الجامعات العربية ومنها الجامعات السعودية .

وإذ ما تفحصنا اللائحة المنظمة لشئون منسوبي الجامعات السعوديين (١٤١٨هـ) من أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم . نجدها تركز على التعيين والترقية والرواتب والمكافئات والإجازات للتفرغ وحضور المؤتمرات والندوات والإعارة والفصل . إلا أنها

لم تتناول موادها ما يُعطي انطباعاً واهتماماً بالغاً بالتطوير لعضو هيئة التدريس ، وتنظيم ذلك التطوير وفق خطط مدروسة ، وإنما كانت الإشارة إلى إجازات التفرغ العلمي وتقديم الاستشارات وحضور المؤتمرات ووفق قيود وشروط قد لا يتمكن منها جميع أعضاء هيئة التدريس وإذا توافرت فقد تكون الإمكانيات الوقتية المناسبة لدى الأستاذ غير متوافرة .

٣ / ب ـ بعض المحاولات التطويرية في الجامعات السعودية :

يمكن القول أن الجامعات السعودية غير جادة في التطوير المهني المخطط لأعضاء هيئة التدريس . باستثناء جامعة الملك عبد العزيز التي على الأقل أنها فكرت في حساسية هذا الموضوع منذ عام ١٤٠٧هـ . وتم إنشاء مركز التطوير الجامعي ليتولى تقديم الخدمات اللازمة لمساعدة أعضاء هيئة التدريس والمحاضرين والمعيدين في كل ما له علاقة بتطوير معارفهم التربوية . وتدريبهم على مهارات وأساليب التدريس الحديثة ، وقد حددت المادة (٦) من لائحة المركز مهامه في الآتي :

ب/١- طرق إعداد المنهج ووسائل تطويره .

ب/٢- أساليب إعداد المادة العلمية .

ب/٣- طرق التدريس .

ب/٤-أساليب التقويم.

ب/٥- إعداد وتدريب العدد اللازم من أعضاء هيئة التدريس للقيام بالتدريب في الكليات المختلفة .

ب/٦- تنمية قدرات الفنيين والمساعدين في مجالات تقنيات التعليم ومساعدة الطلاب على التعليم الذاتي

ب/٧- أسس تخطيط و إنتاج المواد والوسائل التعليمية المساعدة والمشتقة من البيئة المحلية .

وقد بدأ مركز تطوير التعليم الجامعي نشاطه في خطواته الأولى بالتركيز على نشر التوعية العامة بأهمية التطوير . فاصدر سلسلة من النشرات التي تتناول جوانب شتى من العملية التعليمية ، وتعرض للقضايا التربوية المختلفة في مجال التعليم والتعلم . وقد قام المركز بتنظيم العديد من الدورات القصيرة المتنوعة سواء لأعضاء هيئة التدريس أو المحاضرين أو المعيدين منها :

* ديناميكية التدريس الفعَّال.
* التقويم الجيد أحد الجوانب الهامة للتدريس الفعَّال.
* طرق التقويم والبحث العلمي.
* كتابة المقالة العلمية ونشرها.
* الوسائل التعليمية.
* تنمية المهارات الإدارية للقيادات الأكاديمية
* القيادات الأكاديمية وتقييم التدريس.
* تطوير المناهج.
* آداب وأخلاقيات المعلم المسلم.
* دورة التميز في التدريس الجامعي.
* تحرير المجلات العلمية.
* الإشراف العلمي على طلاب الدراسات العليا وطالبات برنامج الإشراف المشترك

وفي دراسة تقويمية لـ (طيب ، ١٤١٨هـ:١٠١) عن واقع مركز تطوير التعليم الجامعي أسفرت النتائج عن الآتي :

ب/١- أن المركز لم يحقق أهدافه في مجال الأبحاث العلمية واستخدام الحاسب الآلي في تطوير التعليم .

ب/٢- استخدام العديد من الطرق والأساليب المناسبة كحلقات النقاش والمحاضرة وورش العمل والندوات والتدريب العملي وتحليل المواقف ودراسة الحالة وتمثيل الدور وكان أقل هذه الأساليب فعالية دراسة الحالة وتمثيل الدور .

وفي تقرير لأحد الأساتذة الذين تم مشاركتهم في أكثر من دورة من دورات المركز حيث كانت انطباعاته ترى :

ب/١- أن برامج الدورات التي ينظمها المركز تعتبر من أفضل البرامج التي تقدم على مستوى العالم

ب/٢- أن مواضيع الدورات تغطي مجالاً واسعاً جداً من المواضيع الهامة للتعليم الجامعي .

ب/٣- إلا انه أشار إلى أن هناك تجارب عالمية وبرامج أخرى شائعة تقدمها كثير من الجامعات ، ينبغي للمركز أن يستفيد من تجاربها. (ولبرت ماكتشي ، ١٤١٣هـ:١-٢) .

أما بقية الجامعات فلم تظهر جهودها واضحة في تنفيذ برامج لتطوير مهارات عضو هيئة التدريس ، إذ قام الباحث بالرجوع إلى معظم التقارير الحديثة الصادرة عن كل جامعة من الجامعات السعودية ، ولم يظهر في تلك التقارير أي إشارة تتعلق بتطوير قدرات عضو هيئة التدريس . مما جعل من الأهمية القيام بالعديد من اللقاءات والمراسلات الشخصية للمسؤولين بالجامعات السعودية ؛ وتبين من تلك اللقاءات أن هناك بعضاً من المحاولات التي قامت بها بعض الجامعات ، وكان البعض من تلك المحاولات أما تصورات نظرية غير نابعة من الواقع ، أو تصورات فردية ، والبعض الأخر مدرك لأهمية وحساسية تطوير عضو هيئة التدريس .

ففي جامعة الملك فهد للبترول والمعادن ، بدأت حديثاً بالتحديد أثناء المراحل الأخيرة من إعداد هذه الدراسة بإنشاء مركز التطوير الأكاديمي (١٤٢١هـ:٢) ، وتتحدد أهدافه في الآتي :

ب/١- الإبداع في التدريس ، وذلك برفع فاعلية التدريس لدى أعضاء هيئة التدريس والمدرسين المساعدين لتقديم تعليم موافق لأفضل المعلومات عن التدريس والتعليم الجيدين .

ب/٢- الإبداع في البحث ، وذلك عن طريق التحسين المستمر في تطوير أعضاء هيئة التدريس للوصول بهم إلى أقصى طاقاتهم في البحث ، وتمكينهم من الوصول إلى الرتب الأكاديمية في مدد زمنية معقولة .

ب/٣- زيادة الأساليب والعمليات الفاعلة والضرورية في التدريس والبحث .

ب/٤- ضمان الجودة في البرامج التعليمية والإرشاد الأكاديمي .

ب/٥- المساعدة في تحسين المرافق والموارد للتدريس والبحث .

ويحدد المركز عدداً من الأساليب والوسائل التي تساعد على تحقيق الأهداف التي وصفها المركز وهي :

ب/١- مركز الموارد التابع لمركز التطوير الأكاديمي ومن الوسائل الأساسية المتاحة لإيصال المعلومات إلى مستخدميها :

* الكتب والمراجع الدوريات
* كراسات عن المعلومات
* المراجع متعددة الوسائط
* موقع المركز على الإنترنت .

ب/٢- أساليب ووسائل الإبداع في التدريس ، ومن وسائل الإبداع في التدريس التي حددها المركز : المحاضرات ، والدورات الدراسية ، وحلقات العمل ، والمشورة ، والمنح ، والمكافآت، وتقنية التعليم، وبرامج خاصة لأعضاء هيئة التدريس الجدد.

ب/٣- أساليب ووسائل الإبداع في البحث ، ومن وسائل الإبداع في البحث المحاضرات، وحلقات العمل ، والصلة بالصناعة ، والعمل الجماعي ، برامج لأعضاء هيئة التدريس الجدد .

ب/٤- المرافق والموارد من خلال تعزيز المرافق ، ودمج التقنية مع المناهج ، وإيجاد فصول دراسية ، وقاعات للمحاضرات ، ومختبرات ومعامل لائقة ، وجيدة التجهيز ، وكذلك توفير وسائل تعليمية مثل السبورة وأجهزة العرض والأفلام السينمائية الأشرطة التليفزيونية .

ب/٥- ضمان الجودة ، من خلال تأسيس معايير واضحة ودقيقة لضمان الجودة من أجل الأساتذة والطلاب ، وغيرهم للمساعدة في تقويم تطوير التدريس والتعلم والنشاطات البحثية والإعداد للمراجعة والتدقيق في الجودة الأكاديمية .

ب/٦- منح الزمالة بمركز التطور الأكاديمي ، من خلال تقديم حوافز مالية لتمكين أعضاء هيئة التدريس من تحقيق أهداف المركز لينفذ الزميل أحد الأنشطة المتعلقة بتطوير عضو هيئة التدريس أو تعزيز مناخ التعليم أو التعلم المعزز بالتقنية .

أما جامعة الملك سعود فلم تنظم الجامعة برنامجاً يهدف إلى تطوير مهارات عضو هيئة التدريس المهنية. وإنما انحصرت الجهود في تصور مقترح منذ عام ١٤١٦هـ، (نظري) قام به مجموعة من أعضاء هيئة التدريس ، تحت إشراف إدارة الدراسات والتطوير الجامعي والتي أصبحت الآن وكالة الجامعة للدراسات والتطوير والمتابعة ، ومن أهم النقاط التي يقترحها ذلك التصور كمجالات أو جوانب ينبغي التركيز عليها ما يلي:

ب/١- التدريس وطرقه .

ب/٢- توجيه الطلاب والزملاء الأصغر من المحاضرين والمعيدين .

ب/٣- زيادة الأنشطة الطلابية والاشتراك فيها .

ب/٤- الاشتراك في مجالس ولجان على مستوى القسم والكلية والجامعة لممارسة طرق وأساليب تطوير العمل الجامعي وحل مشكلاته .

ب/٥- تقييم الأعمال الجامعية المختلفة والمشاركين فيها ، والعمل على تطويرها والنهوض بها عن طريق البحث العلمي .

ب/٦- المشاركة في الجهود التي تبذلها الجامعة لخدمة المجتمع والبيئة .

كما يؤكد التصور على أهمية دراسة واقع الكفاءات لدى أعضاء هيئة التدريس وتصميم أدوات بحثية خاصة توجه لأعضاء هيئة التدريس الجدد والقدامى والمبتدئين (المحاضرين والمعيدين) . (عميرة وزملاؤه ، ١٤١٤هـ:٨) .

٣/ج- ضرورة وجود برامج لتطوير عضو هيئة التدريس بالجامعات السعودية:

مما سبق عرضه عن واقع التطوير المهني لعضو هيئة التدريس تبرز الحاجة الماسة للتخطيط الشامل لبرامج موجهة لتطوير قدرات عضو هيئة التدريس المهنية ، حتى يمكن أن يواجه مطالب التغيير وتحديات العصر وانفجار المعرفة وتقدم التقنية باقتدار وفاعلية . كما أن التطورات والرؤية الجديدة في التعليم العالي تتطلب التطوير المستمر لهيئة التدريس ، وقد أشار الخطيب وآخرون (١٤١٩هـ: ٢٤٩) إلى توصيات ندوة التعليم العالي التي توصي بتطوير قدرات عضو هيئة التدريس في النواحي التالية :

ج/١- تنويع طرق التدريس في مؤسسات التعليم العالي كالطرق المعتمدة على تنمية الإبداع عند الطلاب .

ج/٢- الجمع في التدريس بالتعليم العالي بين النظرية والتطبيق مع ضرورة التركيز على الجوانب العملية .

ج/٣- إنتهاج أسلوب التدريس المتكامل الذي يجمع فروع المعرفة المتنوعة .

ج/٤- العمل على إنشاء مراكز أو ورش عمل لتطوير مهارات التدريس لمنسوبي مؤسسات التعليم العالي .

ج/٥- توظيف مؤسسات المجتمع والبيئة العامة لخدمة أغراض التدريس والتدريب لطلاب التعليم العالي .

ج/٦- التقويم المستمر لأداء أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي وتطوير أساليب مناسبة لهذا التقويم .

ج/٧- استثمار وسائل التقنية الحديثة وشبكات الاتصال في تفعيل دور البحث العلمي في المجتمع .

ج/٨- أن يتم توفير برامج لتدريب القائمين على شئون التقويم الأكاديمي في التعليم العالي .

ج/٩- الاستمرار في تهيئة الظروف المناسبة لضمان استمرارية أعضاء هيئة التدريس للعمل في المهنة في التعليم العالي .

ج/١٠- الاستمرار في تطوير الحوافز المادية والمعنوية المشجعة لعضو هيئة التدريس في البحث العلمي وخدمة المجتمع والتدريس الجامعي .

ويؤكد الداوُد (١٤١٦هـ: ٢٧٠) أن هناك حاجة ماسة لتنمية كفاءات أعضاء هيئة التدريس بما ييسر لهم أداء مهاراتهم التدريسية ، وفي هذا الصدد يقترح :

ج/١- استحداث استراتيجيات واضحة وموحدة لتنمية أعضاء هيئة التدريس ، تعتمد على التنمية الذاتية وإكساب المهارات والتنمية الجماعية .

ج/٢- إنشاء وحدات مستقلة في كل مؤسسة تعليمية للتدريب والتطوير تحت مسمى إدارة تطوير أعضاء هيئة التدريس تتولى تنظيم الندوات والحلقات .

ج/٣- السعي لإنشاء مركز لتطوير التعليم الجامعي في إحدى الجامعات السعودية يتولى إعداد البحوث والدراسات المتعلقة بمشكلات أعضاء هيئة التدريس ، واقتراح الوسائل الكفيلة بتنمية الكفاءات المؤهلة وتطوير أدائهم .

وعن الأسباب الكامنة التي تستدعي تطوير عضو هيئة التدريس وليس إعداده يذكر الثبيتي (١٤١٣هـ:٣٣٥) الأسباب التالية :

★ عدم وجود برنامج تطويري لعضو هيئة التدريس مطبق في أي جامعة من جامعات المملكة عدا ما يقدمه مركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة الملك عبد العزيز حول أساليب التدريس .

★ أن عضو هيئة التدريس بالجامعة لا يركز على إعداده مهنياً وإنما التركيز منصب على إعداده علمياً فقط.

★ أن اغلب الدراسات المتعلقة بعضو هيئة التدريس بالجامعات السعودية اهتمت بالدور المطلوب من العضو ومسئولياته ومعايير اختياره وحقوقه ولم تتناول هذه الدراسات تطوير عضو هيئة التدريس أثناء الخدمة كما لم تتعرض لوضع برنامج شامل قابل للتنفيذ .

★ أن التقدم العلمي ووجود التقنيات الحديثة في مجال التدريس أحدث عدة تغيرات في الطريقة والمادة تتطلب المتابعة والمعرفة من قبل الأستاذ حتى يرفع من قدرته ومهاراته الوظيفية ، وهذا لا يتم إلا عن طريق برامج تطويرية تعدها وتقدمها الجامعة لمنسوبيها .

ويؤكد العقيلي (١٤١٤هـ:٥) في دراسته عن استطلاع آراء الهيئة التدريسية بكلية التربية بجامعة الملك سعود حول إنشاء مركز خدمات تعليمية ، أن هناك شكوى من بعض الأساتذة يتعلق بقلة خبرتهم في مجال الوسائل التعليمية ، سواء الاختيار أو التصميم أو الإنتاج أو الاستخدام للمواد التعليمية مما يبرز الحاجة لإيجاد دورات لإمدادهم بالمعلومات اللازمة عن الوسائل التعليمية .

ومن جانب آخر يذكر علي (١٤١٩هـ:٣٧) ، حول اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود نحو الحاسب الآلي إلى ضرورة تكوين اتجاهات إيجابية نحو الحاسب الآلي لدى أعضاء هيئة التدريس بالكلية عن طريق :

- تقديم دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس وخاصة القدامى منهم لمحو أمية الحاسب الآلي .
- تطوير طرق التدريس في مختلف المواد الدراسية ليصبح الحاسب الآلي جزءاً من استراتيجية هذه الطرق .
- قيام أعضاء هيئة التدريس ممن لديهم خبرة باستخدامات الحاسبات بتقديم عروض في ندوات نصف شهرية لاستعراض إمكانات الحاسب الآلي في تدريس المواد الدراسية المتنوعة .

ويوصي محبوب (١٤٢٠هـ:٢٤٣) في دراسته بأنه يجب على متخذي القرار ، وضع استراتيجية لرفع درجة تأهيل الأستاذ الجامعي ، عن طريق الدورات التدريبية المطلوبة ، تبصرهم عن مكونات المهارات اللازمة للعملية التعليمية ، سعياً وراء رفع الكفاءة الإنتاجية التدريسية بالجامعة .

٤/٤- خلاصة واستنتاج :

بعد عرض التجارب العالمية والعربية للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، وكذلك واقع التطوير المهني لعضو هيئة التدريس بالجامعات السعودية ، يمكن أن نخلص في هذا المبحث إلى بعض الجوانب والقضايا الهامة من تلك التجارب نجملها في الآتي :

٤/١- كانت بداية الاهتمام بإعداد برامج لتطوير عضو هيئة التدريس في الجامعات البريطانية منذ أوائل القرن المنصرم . ثم تلتها الدول الأوربية الأخرى والولايات المتحدة الأمريكية ، وكان ذلك الاهتمام منذ الستينيات في الجامعات الأجنبية ، وفي منتصف السبعينات .

٤/٢- إن البداية في إعداد تلك البرامج كانت تركز بصفة رئيسة على التأهيل التربوي . كجانب من جوانب التطوير التدريسي ، ثم الاهتمام بالجانب التدريسي كاملاً ، مقابل قلة الجهود والاهتمام بالتطوير البحثي ، والتنظيمي ، وتطوير الخدمة العامة ، أي أن التطوير التدريسي كان يعتبر أكثر جوانب التطوير المهني ظهوراً في حقبة الستينيات والسبعينيات .

٤/٣- ربما يرجع الاهتمام المتزايد بالجانب التدريسي في برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس. إلى الاعتقاد الذي شاع في الأوضاع الجامعية لفترة طويلة والذي كان مفاده أن هناك تركيزاً واهتماماً أكبر على البحث ، ولامبالاة شبيه تجاه التدريس ، وكرد فعل للهذا الاعتقاد ولعوامل أخرى مثل التطورات الحاصلة في المجال التربوي والنفسي ، نشأ اتجاه معاكس يدعو إلى توجيه الاهتمام نحو التدريس بحيث يتبوأ موقعه الملائم في التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .

٤/٤- كان من الجوانب التي سادت في تلك الفترة اتجاهات متعددة في أوروبا وأمريكا ، فقد كانت النظرة الأوربية شبه موحدة ، حيث أنشئ المركز الأوربي للإجادة في التعليم العالي ، وكذلك الشبكة الأوربية لتجويد أداء المدرسين بالإضافة إلى الاهتمام بالتطوير التخصصي وجوانب وأساليب الإدارة ، كما أن بعض الدول تنظر للتطوير المهني من جانب الاهتمام بجميع العاملين في الجامعة مثل السويد ، أما الولايات المتحدة الأمريكية فقد كان التركيز في تلك الفترة على تأمين الإجازات ، وتمويل السفر إلى الاجتماعات المهنية ، والمؤتمرات وورش العمل ، وتدعيم الأبحاث ، وكذلك تعدد المراكز التي تسمى مراكز تطوير التدريس ، حيث ركزت على التدريس وطرقه ، وتحديد الأهداف ، والقدرة على تصميم خبرات تعليمية ، وقياس درجة تحقق الأهداف ، وإنتاج وسائل تعليمية متقدمة .

٥/٤- خلال فترة الثمانينيات ، بدأ الاتجاه العالمي ينظر لبرامج التطوير المهني بنظرة أشمل ، سواء كان ذلك في الدول المتقدمة أو الدول العربية ، إذ اصبح ينظر للتطوير المهني من خلال أربعة محاور رئيسة تتمثل في (التطوير التدريسي ، التطوير الإداري ، التطوير المنهجي ، التطوير البحثي) ويتخلل تلك المحاور العديد من القضايا الفرعية مثل (التركيز على المناهج وتصميمها ، ومهارات التفكير الناقد ، والمحفظة التدريسية في التعليم العالي ، والتركيز على معرفة الثقافة الأكاديمية ، والتقويم الشخصي ، وكيفية صناعة القرار ، والبيئة التعاونية للتعليم ، والاستشارة التعليمية ، وتنمية المهارات البحثية والتنظيمية ، وتخطيط برامج المنح والأبحاث ، وإدارة الصراع ، والمهارات القيادية ، والاتفاقية مع جامعة أجنبية .

٦/٤- كان هناك العديد من التنظيمات لتقديم تلك البرامج ، من خلال اللجان الوطنية ومراكز التطوير على المستوى الوطني والإقليمي والعالمي وشبكات التطوير وذلك في الجامعات الأجنبية وكذلك العربية . كما أن بعض الجامعات العربية تقوم بالاتفاق مع جامعات ذات خبرة أكبر في تطوير مهارات عضو هيئة التدريس المهنية .

٤/٧- أن الجامعات السعودية لم تساير التطورات العالمية ، في التخطيط والتنظيم الجدي لبرامج تركز مباشرة على تطوير عضو هيئة التدريس ، واقتصر الدور على جهود جزئية أو التفكير في تنظيم برامج ولكن بدون جدية وتنفيذ .

ومن هذا المنطلق : يمكن الخروج بتصور متكامل الأبعاد نابع من النظرة العالمية التي أصبحت تدعم تقديم برامج تطوير عضو هيئة التدريس ، وفق نظرة شمولية تراعي الاحتياجات والأبعاد المتعددة لدور عضو هيئة التدريس في إطار العمل الجامعي ، باعتباره المحرك الأساسي لكل جوانب التطوير ، وهذا جعل الباحث يخصص المبحث الخامس في هذه الدراسة لتقديم رؤية شمولية ومستقبلية لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس من خلال منطلقات عامة لهذا التصور ، وإبراز المحاور الرئيسة للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس إذ ناقشنا ذلك وفق منهجية موحدة لهذه المحاور من حيث المفهوم والأهمية لكل محور ، وبرامج التطوير الذي ينبغي أن تركز عليها جهود التطوير مستقبلاً، ثم تطرقنا لوسائل وطرق تنظيم برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، وتم تصنيفها إلى ثلاث وسائل تتمثل في (التدريب، وإنشاء بنية تنظيمية ، والتعاون والتبادل) .

المبحث الخامس
رؤية شاملة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس

٥ / ١ ـ مدخل وأسس عامة :

٥ / ٢ ـ المحاور الرئيسة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .

٢ /١ ـ المحور الأول : التطوير التدريسي :

١ / أ ـ أهمية ومسلمات تطوير التدريس .

١ / ب ـ برامج ومهارات التطوير التدريسي .

٢ / ٢ ـ المحور الثاني : التطوير المعلوماتي والتقني :

٢ / أ ـ أهمية ومبررات التطوير المعلوماتي .

٢ / ب ـ برامج ومهارات التطوير المعلوماتي .

٢ / ٣ ـ المحور الثالث : التطوير الإداري :

٣ / أ ـ أهمية ومبررات التطوير الإداري .

٣ / ب ـ برامج ومهارات التطوير الإداري .

٢ / ٤ ـ المحور الرابع : التطوير المنهجي :

٤ / أ ـ أهمية التطوير المنهجي .

٤/ ب ـ برامج ومهارات التطوير المنهجي .

٢ / ٥ ـ المحور الخامس : التطوير البحثي :

٥ / أ ـ أهمية ومبررات التطوير البحثي .

٥ / ب ـ برامج ومهارات التطوير البحثي .

٢ / ٦ ـ المحور السادس : التقويم :

٦ / أ ـ أهمية ومبررات التقويم .

٦ / ب ـ برامج ومهارات التقويم .

٢ / ٧ ـ المحور السابع : التطوير الذاتي :

٧ / أ ـ أهمية التطوير الذاتي.

٧ / ب ـ برامج التطوير الذاتي.

٣/٥ وسائل تنظيم برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس :

٣ / ١ ـ التدريب.

٣ / ٢ ـ إيجاد بناء تنظيمي (مراكز ـ وحدات جمعيات) تتنوع برامجها المهنية .

٣/٣ ـ التعاون والتبادل .

المبحث الخامس

رؤية شاملة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس

١/٥-مدخل وأسس عامة:

تؤكد الاتجاهات العالمية المعاصرة في التعليم العالي والتطوير الحاصل في أدوار التعليم العالي وما تبعه من تغيير في مهنة عضو هيئة التدريس ، إلى أهمية الشمولية في محتوى برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .

ويؤكد رايزو وزملاؤه (Rizo & Others,1991:ERIC:64) على أنه يجب أن تفصل برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس وفقاً للاحتياجات المختلفة لعمل عضو هيئة التدريس .

ويوصي مكلدون (Mcledon, 1985) بأن تعيد الجامعة النظر في بعض البنود لديها لتؤكد على التطوير الشامل لعضو هيئة التدريس .

ومن منطلق تلك النظرة الشمولية تؤكد سكيرت (Skerrilt,1992:188) على أن التطوير المهني وبرامجه يجب أن تنطلق من التركيز على :

١/١- المناقشات والندوات وورش العمل

١/٢- برامج التميز في التعليم الجامعي .

١/٣- التعليم من بعد

١/٤- الاستشارة الفنية .

١/٥- التقويم والتقويم الذاتي

١/٦- تطوير المناهج .

١/٧- التطوير التنظيمي

١/٨- تطوير الاستشارات المهنية .

أما ويليام (Willim,1991,ERIC:16) فيرى أن تطوير عضو هيئة التدريس ينبغي أن ينطلق من الأسس والجوانب التالية :

١/١- التطوير المهني من خلال اكتساب مهارات الأبحاث المتطورة ، وتوسيع مجالات المعرفة .

١/٢- التطوير التدريسي لأصول التدريس ، وتحسين مهارات التدريس ، وتعلم التغيرات الجديدة في التدريس وتطوير الدورات التخصصية .

١/٣- التغيير التنظيمي ، من خلال الاهتمام بتطوير هياكل المكافآت والحوافز وتطوير أنظمة وسياسات اللجان التطويرية وممارساتها .

١/٤- النظرة لتجديد وتطوير عضو هيئة التدريس كعالم مما يتطلب الأخذ في الاعتبار توفير المنح التنافسية للأبحاث ، تهيئة إمكانيات السفر أو الدراسة ، ومنح إجازات التفرغ سواء للدراسة أو إجراء الأبحاث .

١/٥- إتاحة إمكانية الاستفادة من مراكز التدريس المتوافرة وورش العمل التي تقدم لتطوير مهارات عضو هيئة التدريس .

١/٦- تهيئة إمكانية استفادة أعضاء هيئة التدريس الجدد من زملائهم الأساتذة ذوي الخبرة وخصوصاً المتميز منهم ، سواء باستشارتهم التدريسية المباشرة أو الاستفادة من تجربتهم في صياغة مقرراتهم .

أما آل ناجي (١٤١٨هـ:٩٨٤) فيرى أنه ينبغي أن تتنوع معرفة عضو هيئة التدريس لتشمل الأسس والمهارات التالية :

١/١- المهارات المعرفية : وتتعلق بمعرفة المادة العلمية في مجال تخصص عضو هيئة التدريس ، والمعلومات والمعارف التربوية ، ونظريات التعليم والتعلم وفلسفته ومنهجه وأسس وطرق البحث العلمي (محور التخصص) .

٢/١- المهارات الفنيـة : وهي التي ترتبط بطرق ووسائل واسـتـراتيجيـات التعليم الجامعية المختلفة ، وأساليب التقويم المناسبة واستخدام التقنية التعليمية والقدرة على تصميم وإعداد المنهج الدراسي .

١/٣- المهارات الإدارية : وترتبط بالمهارات في العلاقات الإنسانية عن طريق :

* القـدرة على التـعـامل والعمل مـع الآخرين من زمـلاء العـمل والطلاب وأفـراد المجتمع .

* مهـارات تتعلق بفـهم النظام الجامعـي كوحدة مـتكاملة وعلاقة أجـزائه بعضـها ببعض

* مهارات الحدس والقدرة على تفسير السلوك وتصور المواقف والأحداث .

٤/١- المهـارات الشخـصيـة : ترتبط بتـحلي الأستـاذ بالأخلاق والصـفات الإسـلاميـة الحميدة مثل (الصدق ، والإخلاص والعدل والأمـانة والدقة في العمل والتضحية والتعاون وتحـديد الطرق المناسبة لتـعديل السلوك والعمل كقـدوة حسنة تؤثر على شخصية الطالب الجامعي) .

ويؤكد السلمي (١٩٩٩م : ١٢٣-١٢٥) على الأسس التي ينبغي أن تقوم عليها برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس فيذكر الأسس التالية :

١/١- تنظيم دورات مـستـمـرة لأعضـاء هيـئة التـدريس لتـزويدهم بالمعـارف المتجـددة والتدريـب على التقنيـات التعليـمية وأسـاليب البحث العـلمي المتطورة ، واعتـبار اجتياز تلك الدورات شرطاً مضافاً لشروط الترقية إلى الوظائف الأعلى .

٢/١- تنظيم برامج لربط أعضاء هيـئة التدريس بقطاعات الإنتاج والخـدمات ومجالات العمل التطبـيقي المناسـبة لتخـصصاتهم وذلك لاكـتساب الخـبرة العمليـة وإجراء البحوث الميـدانية وتقديم الاستشـارات العلمية لتلك الجهات ، وتجـميع المعلومات التي تفيد في تطوير المواد التعليمية التي يقدمها لطلابه .

١/٣- تنمية فرص البحث المشترك بين الأقسام والكليات كوسيلة لفتح آفاق المعرفة المتكاملة لأعضاء هيئات التدريس .

١/٤- تطوير أسلوب وقواعد تخصيص المقررات لأعضاء هيئات التدريس بحيث تستند أساساً على التخصص العلمي والمستوى المعرفي والتمكن من تقنيات التعليم ، وتجنب الأسلوب المتبع حالياً باعتبار الأقدمية الأساس في توزيع الدروس .

١/٥- تشجيع التدريس والتأليف المشترك بحيث يشارك اكثر من عضو هيئة تدريس في إعداد المادة التعليمية وتدريس الطلاب لمقرر واحد الأمر الذي يسمح بتكامل خبراتهم وتنمية قدراتهم ومعارفهم.

١/٦- إعمال نظام متكامل لتقييم أعضاء هيئات التدريس يقيس كفاءتهم في التدريس ويرصد إنجازاتهم البحثية ، والتطوير في مستوياتهم العلمية والمعرفية بالقياس إلى المعايير العالمية المتعارف عليها في مؤسسات وجهات الاعتماد المعترف بها Accreditation .

١/٧- التدريب على استخدام الوسائط المتعددة .

١/٨- التأكيد على أهمية إجادة اللغات الأجنبية خاصة الإنجليزية وتوفير إمكانيات تعليم اللغات المستندة إلى الحاسب الشخصي والوسائط المتعددة بحيث يتمكن الراغبون من الحصول على تلك الخدمة في أوقات تتناسب مع التزاماتهم التدريسية والبحثية .

أما ماكهارجيو (Mchargue,1996:ERIC:52) ، فيرى أن أسس وبرامج التطوير يجب أن تنطلق من الآتي :

١/١- التنوير للعاملين الجدد .

١/٢- ورش العمل وفرص التطوير الأخرى لتحسين المهارات التدريسية .

١/٣- المواد المساعدة في تدوين المنهج .

١/٤- الدعم لأنشطة التقدم بما فيها توضيح السياسات المؤسسية والتوجيه في إعداد الحقائب التدريسية .

١/٥- الموارد المرتبطة بأنشطة التقويم التشكيلي لأعضاء هيئة التدريس .

١/٦- تسهيل وتهيئة العلاقات مع المؤسسات التعليمية الأخرى .

١/٧- اقتراح الجهود لتحسين بيئة التدريس والتعلم بما في ذلك المسائل المتعلقة بالتقنية .

١/٨- تجهيز حجرة الدراسة والتطوير التنظيمي لتحسين أدوار القادة الأكاديميين في التطوير المهني .

١/٩- حضور وإرسال أعضاء هيئة التدريس إلى مؤتمرات التطوير ومناقشة مسئوليات التدريب واحتياجاته وموارده مع القادة الآخرين ومع أعضاء هيئة التدريس والعاملين .

٥/٢-المحاور الرئيسة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس :

في ضوء الرؤى والمناقشات العلمية التي تم التطرق لها في المبحث الثالث من هذه الدراسة الخاص بالتطوير المهني لعضو هيئة التدريس بالجامعات ، والمبحث الرابع الخاص بالتجارب العالمية . خرج الباحث بتصور للمحاور الهامة والرئيسة التي يستحسن أن تؤخذ في الاعتبار عند تخطيط برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس . وتم تصنيف تلك المحاور إلى سبعة محاور ، تأخذ في الاعتبار تحديد البرامج والاحتياجات التي تساعد عضو هيئة التدريس على القيام بالأدوار والمهام التي يفرضها عليه الواقع الجامعي ويتطلبها كذلك المستقبل . وتلك المحاور هي :

٢/١- المحور الأول : التطوير التدريسي .

٢/٢- المحور الثاني : التطوير المعلوماتي والتقني .

٢/٣- المحور الثالث : التطوير الإداري .

٢/٤- المحور الرابع : التطوير المنهجي .

٥/٢- المحور الخامس : التطوير البحثي .

٦/٢- المحور السادس : التقويم .

٧/٢- المحور السابع : التطوير الذاتي .

ولضمان عرض تلك المحاور بموضوعية ، فقد كانت هناك منهجية علمية موحدة لعرض هذه المحاور . إذ تم التركيز على أهمية ومبررات كل محور ، وكذلك برامج التطوير التي ينبغي أن تدخل في إطاره . وذلك بأمل الاسترشاد بها كبرامج ومهارات لتطوير قدرات عضو هيئة التدريس في مختلف الأدوار العلمية والمهنية المطلوبة منه .

١/٢- المحور الأول : التطوير التدريسي :

١/أ- أهمية ومسلمات التطوير التدريسي :

يعتبر التدريس الجامعي هو العمود الفقري للتطوير المهني ، وفي ذلك يورد الناقه (١٩٩٩م: ١٤٥-١٤٨) ما أدلى به ثلاثة من أقدم عمداء الكليات في الولايات المتحدة الأمريكية وأكثرهم خبرة ، من أن جودة أي كلية جامعية إنما تقاس بهيئة تدريسها ، وأن نوع التعليم الذي تقدمه الكلية لطلابها يعتمد إلى حد كبير على صفات وكفايات وأصالة هيئة التدريس بها . فكفاءة عضو هيئة التدريس لا تقاس فقط بما لديه من علم في تخصصه ، وبما يمتلكه من حقائق هذا العلم ومفاهيمه ونظرياته ، ولكنها في نفس الوقت تقاس بكفاءة تدريسه . من حيث المداخل والاستراتيجيات والطرق والفنيات ، ولذلك فان استخدام درجة الدكتوراه جواز مرور جيد إلى التدريس كان أمراً مقبولاً في وقت ما.

أما الآن وقد أصبح التدريس ميداناً علمياً وفنياً وتقنياً متطوراً فلم يعد يكفي الاعتماد على درجة الدكتوراه كأساس وحيد للتدريس الجامعي . ويستشهد بقول (Frettwel) الذي يؤكد على أنه إذا أُعطيَّ للمسؤولين عن تطوير التعليم الجامعي في العالم الحر مجالاً واحداً فقط كي يعطونه كل اهتمامهم . فانهم سيختارون تطوير

الأستاذ والتدريس الجامعي . ومن المسلمات المتعلقة بعضو هيئة التدريس وتطويره في مجال التدريس ، يذكر (الناقة) ما يلي :

أ/١- عضو هيئة التدريس يجب أن يكون خبير تدريس لأنه (أكاديمي يعمل بالتدريس ، ومطالب بالعمل مع طلابه حتى خارج وقت التدريس المحدد ، ويهتم بدراسة التدريس والتعلم ، ويبذل جهداً في تحصيل مهارات التدريس ونظريات التعلم) كما أنه يجدد في التدريس ، ويطور من حيث الأفكار والمداخل والاستراتيجيات والطرق والفنيات والتقنيات ، ويهتم بتقويم أدائه التدريسي وتقويم ناتج هذا الأداء عند طلابه وباحث في مادته وفي تدريسها وتعليمها .

أ/٢- التدريس الجامعي سواء نظرنا إليه كفن وكعلم أو كأمر تقني هو في حقيقة الأمر نشاط إنساني عبقري خلاّق . يشغل بال معظم القائمين على التعليم العالي . وقد أقروا ضرورة إعداد برامج عالية لإعداد الأستاذ الجامعي .

أ/٣- لم يعد التدريس الجامعي يقوم على مجرد الخبرة ، فهو عملية فنية تقوم على مبادئ تربوية ويرتكز على أسس تعليمية وينتهج أساليب علمية ، ويستعمل فنيات وإجراءات وتقنيات يصعب ممارستها دون إعداد وتدريب .

أ/٤- أن هناك أهدافاً جديدة للتدريس تتطلب معرفتها والقدرة على إجادتها ومن تلك الأهداف :

* تنمية قدرة الطالب على التعلم والتقويم الذاتي ، والاستمرار في التعليم وملاحقة كل جديد ، وتطبيق العلم وممارسته ، وتمكينه من مهارات استقبال التطور والتطوير ببصيرة ناقدة والتحكم فيها بالانتقاء والاختيار .
* تنمية مقومات الاستقلالية والإبتكارية والإبداعية وقدراتها لدى الطالب .
* تنمية مهارات التفكير العلمي وأساليبه والقدرة على استخدامها لدى الطلاب .

أ/٥- أن التعليم الجامعي في ظل الكونية المفروضة والمعلوماتية المتسارعة والتقنية المسيطرة وظهور أشكال جديدة للتعليم العالي ، ونقص كفايات عضو هيئة التدريس .

تجعل من الـضروري والحتـمي أن يعرف عـضو هيئـة التدريس شـيئاً عن التـعليم ، وطبيعة المعرفة ، وسيكولوجيـة الطلاب ، ومداخل واستراتيجيات وطرائق وفنيات التدريس ، واستخدام التقنيات التدريسية والتقويمية المتقدمة .

ويؤكد لينـزي ليزافيرنج (Lenzw Lisa Firing, 1996:1-6)، على أن هـناك تركيزاً متزايداً على تطوير معرفة أصول التدريس المبنية على التخصص ، ويذكر أن بعض مراكـز تطوير هيئـة التدريس الجـامعيـة بدأت تقديم الخـدمات في هذا المجـال ، فمـركز جامعة واشنطن (The University of Washington's Center)، لتطوير الأبحاث والتدريس ، يقوم بتـعيين مستشاري تدريس لتـسهيل جهود تطوير هيئـة التدريس الفردية والجماعية ضـمن الثقافة المميزة للتخصص . وفـي جامعة أوريجون (The University of Oregon) فان برنامج فـاعلية التدريس يُقـدم خدمات فرديـة لأعضاء هيئـة التدريس بناءً على احـتياجـات تدريسيـة معيـنة ، ويرتبط بالشعب . من خـلال اتصالات مـعينة لأعضاء هيئة التدريس . وفي جامعة فاندربيلت تينسي «vanderbilt University Ten-nessee» يقوم مركز التدريس بالتنسيق والتسهيل لأعضاء هيئة التدريس الجدد للاستفادة من زملائهم في مهنة التـدريس ، وخصوصاً أصحـاب الخبرة المتميزة ، وكـذلك محاولة حل المشكلات التدريسية التي تواجههم .

١/ب- برامج ومهارات التطوير التدريسي :

حدد بطاح والسعود(١٤٢١هـ:٤٧٢-٤٨٠) وفقاً لرأي سيرلز (Searles) أهم خصائص عضو هيئة التدريس الفعّال فيما يلي :

ب/١- القدرة على التواصل واستخدام الأساليب التدريسية الفعالة .

ب/٢- الحماسة في العمل .

ب/٣- العدالة بين الطلاب

ب/٤- القدرة على إيصال المعلومات .

ب/٥- إتقان المادة الدراسية .

ب/٦- التفاني في العطاء التدريسي .

ويشير (بطاح) إلى أن العديد من مؤشرات الفعَّالية التدريسية ومنها :

ب/١- الالتزام بأوقات المحاضرات.

ب/٢- متابعة حضور الطلاب وغيابهم .

ب/٣- هضم المادة التي يدرسها والتمكن منها .

ب/٤- توضيح الأفكار والمفاهيم ومراعاة منطقيتها وتسلسلها.

ب/٥- إدارة الصف بشكل يمكن من تحقيق الأهداف .

هذه الخصائص لعضو هيئة التدريس الفعَّال ، وكذلك المؤشرات التي تحقق الفعَّالية التدريسية من الأمور التي ينبغي أن تتناولها برامج التطوير التدريسي للعضو ، نظراً لأهميتها .

ويذكر الناقة (١٩٩٩م: ١٦٠-١٦٣) أن الفعَّالية في التدريس والكفاءة في التعلم يمكن أن تتحقق إذا كان هناك تفاعل بين الجديد المقدم ، وبين ما هو موجود من خبرات ، إذ أن هذا التفاعل هو الذي يجعل ما نستقبله من معلومات يغير شبكة الخبرات السابقة وينميها ، مما يجعل من الأهمية إعطاء عضو هيئة التدريس برامج تدريبية تبرز العديد من طرق التدريس الجامعية والتعرف عليها ومن تلك الطرق :

ب/١- طريقة المناقشة: Discussion Method وهي تصلح لكسر حدة المحاضرة الإلقائية وإثارة نشاط ذهني عقلي ، وخلق جو من التفاعل ، ومقارنة الرأي بالرأي الآخر ، والكشف عن بعض مواطن الغموض، واكتشاف مدى فاعلية الطلاب .

ب/٢- طريقة الحالة : The Case Method وهي تصلح لكليات الحقوق عندما تدرس حالات جرائم معينة ، وحالات متعددة لتطبيق القوانين المختلفة ، ولكليات الطب عند عرض تدريس الحالات المرضية والجراحية المختلفة ، كما تصلح لكليات الزراعة عند دراسة أحوال وحالات النبات ، وفي هذه الطريقة يقوم الطالب بدراسة حالة معينة وعرضها على زملائه ، ثم تدور حولها مناقشة يقودها الأستاذ ويوجهها ويعلق عليها .

ب/٣- طريقة الخبير : The Tutorial Method وفيها يكلف الطلاب بأعمال معينة ، ودراسات محددة ، ثم يجلس الطالب أو الطالبان أو المجموعة مع الخبير لمناقشة أعمالهم حتى يتأكد من انهم استوعبوا هذه الأعمال بفهم .

ب/٤- التدريس المعملي والمواقف العلاجية : Laboratory Teaching &Clinical Situations أي التدريس بانخراط الطلاب فيما يسمى التعلم بالعمل ، ويتسع التعلم بالعمل ليجعل التدريس المعملي لا يقتصر على المفهوم الضيق للمعمل ، وإنما لكل المواقف التي تتيح للطالب أن يمارس العمل ويندمج في المواقف ويعايش الخبرات ، وكذلك المواقف العلاجية ، حيث يوضع الطالب دائماً في مواقف مُشْكِلة تحتاج إلى علاج ليعايشها ويتعلم بالممارسة.

ب/٥- التدريس بالفريق: Team Teachig وله العديد من الصور ، كأن يتعاون أستاذان بحيث يقوم أحدهما بتدريس شيء ما ثم يأتي الآخر بعده لإتمام الموقف التدريسي ، طبقاً لشكل متفق عليه ، وقد يتعاون أستاذان في وقت واحد في موقف تدريسي واحد حيث يكون الحوار والنقاش والنقد.

ب/٦- المحاضرة : وهي الطريقة الشائعة نظراً لزيادة الأعداد الكبيرة من الطلاب على الرغم مما يوجه لهذا المدخل التدريسي من انتقادات .

وهناك العديد من الطرق التي تعتمد على التعلم الذاتي ، مثل التعلم بالمراسلة والدوائر التليفزيونية ، والتدريس البرنامجي ، والمعامل اللغوية .

أما ابتسام الجفري (٢٠٠٠م:٣٨٣-٣٨٤) فتشير إلى أن الكتابات الأدبية تركز في طرق التدريس الجامعي على الأسلوبين التاليين لنقل المعرفة وهما :

ب/١- التعليم الفردي ، والذي يقوم على درجة معينة من الاستقلالية الممنوحة للطالب في متابعة المقررات العلمية تحت إشراف الأستاذ ، وهناك العديد من طرق التعليم الفردي ومن أهمها :

* طريقة التعليم المبرمج ، وهو نوع من التعلم الذاتي الذي يعمل فيه الطالب عن طريق برنامج تعليمي تقسم فيه المعلومات إلى أجزاء ، بحيث يستجيب لها الطالب بصورة متتابعة حسب قدراته الذاتية مقارنة بزملائه من الطلاب .

* طريقة التعلم بالحاسب ، وهي طريقة تهدف لجعل الطالب مشاركاً مشاركة فعّالة في عملية التعليم دون الحاجة الدائمة لوجود الأستاذ .

* طريقة التعيينات الفردية ، إذ يقوم الأستاذ بتصميم واجبات أسبوعية أو شهرية لمختلف مواد الدراسة وتحدد فيها الأنشطة المطلوبة من الطالب إنجازها ، مع توضيح المراجع المناسبة التي يمكن الرجوع إليها.

ب/٢- التعليم الجماعي ، وهو قائم على المساهمة الجماعية ، والحوار والتفاعل بين مجموعات مختلفة من الطلاب لتحقيق أهداف مشتركة ومن أهم طرق التعليم الجماعي :

* التعليم في المجموعات الصغيرة ، وتقوم على تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة (٣-٩) أفراد ، يعتمد أفراد كل مجموعة على أنفسهم في التعلم ، ويقومون بالنشاطات التعليمية المختلفة لتحقيق الأهداف المرغوبة .

* طريقة البحث الجماعي المشترك ، وهي تشبه التعلم في المجموعات الصغيرة ، إلا أنها تقوم في الغالب على تعاون أفراد كل مجموعة بدراسة مشكلة أو قضية معينة ، ثم تجمع كل النتائج في إطار واحد .

وفي هذا الصدد يرى إبراهيم (١٩٩٧م: ٥٠-٥١) أن إلمام الأستاذ الجامعي بطرق التدريس وتقنيات التعليم والتدريس بأسلوب منظم محكم البناء واضح المحتوى ، محققاً للأهداف التعليمية على مستوى الفهم والاستيعاب يملي على الجامعات ضرورة الاهتمام بتطوير أساتذتها في مجال طرق وأساليب التدريس الحديثة .

ويرى إبراهيم أن التطوير التدريسي يجب أن يشمل التدريب على الأنماط التالية :

ب/١- أساليب التدريس الجماعي وهي (حلقات البحث « السمينار ») الندوة والمشروع الجماعي ، طريقة العرض ، الزيارات الميدانية ، التمثيل ، لعب الأدوار، دراسة الحالة .

ب/٢- الأساليب التي تعتمد التعلم الفردي وتشمل طريقة التعلم المبرمج وطريقة التعلم الخاصة والمعلم الخصوصي والمشاهدة الميدانية .

ب/٣- النقاش بأنواعه العام والموجه والتأملي والاستفهامي والاستكشافي .

ب/٤- أسلوب استمطار الأفكار .

ب/٥- طريقة العرض مع الإثبات والتوضيح والبرهان .

ب/٦- المحاضرون الزائرون .

أما الحمادي (١٤١٧هـ:٣٤٨) فيحدد المهارات التي يجب أن يتقنها عضو هيئة التدريس في خمس عشرة مهارة هي :

ب/١- الأهداف التعليمية .

ب/٢-تحليل المحتوى وتنظيمه .

ب/٣- تحليل خصائص المتعلم .

ب/٤- تخطيط الدرس.

ب/٥- الوسائل التعليمية .

ب/٦- طرق التدريس .

ب/٧- النشاط المصاحب .

ب/٨- استثارة الدافعية.

ب/٩- التعزيز .

ب/١٠- الاتصال والتعامل الإنساني .

ب/١١- إدارة الفصل وتنظيمه .

ب/١٢- عرض الدرس .

ب/١٣- الأسئلة الضرورية .

ب/١٤- المراجع والمصادر.

ب/١٥-التقويم

ويحدد جلال (١٤١٤هـ:٨٦) برامج التطوير التدريسي في الآتي :

ب/١- طرق تدريس المنهج الجامعي .

ب/٢- أسس التعليم ونظرياته .

ب/٣- خصائص الطالب في التعليم الجامعي .

ب/٤- الطبيعة الإنسانية ومكوناتها .

ب/٥- التوجيه التربوي والإرشاد النفسي للطالب .

أما أحمد والراوي (١٩٩٥م:١٣٢) فيفضلان في البرامج التي ينبغي أن تقدم لتطوير عضو هيئة التدريس أن تتناول الإرشاد في التدريس مثل :

* تصميم برامج لتدريب المرشدين الأكاديميين تركز على توعية المرشدين والطلاب بأهمية الإرشاد الأكاديمي واتجاههم نحوه .
* برامج لتصميم أساليب تقويم ومتابعة لأداء المرشدين الأكاديميين وحفزهم وتشجيعهم على أداء العمل.
* نظم الإرشاد الأكاديمي وإدارته بين المركزية واللامركزية .
* هياكل نظم وإدارة الإرشاد الأكاديمي بالجامعات .
* العلاقة بين نمط نظام الإرشاد وكل من التحصيل الدراسي ومعدلات التسرب ونسب الرسوب .
* الاستعانة بالحاسب الآلي في إجراء عمليات التسجيل وتوفير المعلومات والبيانات اللازمة للإرشاد .
* عمل دورات تدريبية للمرشدين لتعريفهم بنظم وقواعد الجامعة وأساليب الإرشاد وخاصة المرشدين الجدد.

ويؤكد أبو صالح والخوالدة (١٤١٤هـ:١٤٧) على ضرورة التركيز على تنمية قدرات التعلم الذاتي ، والاستقلال في التفكير ، وامتلاك أدوات البحث والاستقصاء ، وممارسة الاكتشاف ، والاجتهاد والابتكار ، والتعرف على مصادر المعرفة ، والمعلومات ، ومنهجية التنظيم والتوثيق والنقد والتقويم والتعلم طيلة الحياة (التربية المستدامة) ، وأن

يتم التدريس في الجامعات في ضوء نظرية أو نموذج تعليمي مستندة إلى نظريات سيكولوجية أو تعليمية تراعي خصائص المتعلم وظروف التعلم .

بينما يؤكد عبد الموجود (١٩٨١م) على أهمية تدريب أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على طرق وأساليب التدريس الجامعي في جهد منظم ونشاط هادف تتوافر له كافة عناصر برنامج التدريب الناجح من خطة ومادة وأسلوب ومدرب وتقويم .

ويذهب بلتاجي (١٤٠٩هـ: ٣٠-٣٧) إلى أبعد من ذلك فيرى أن عملية التدريس ليس فقط ما يقوم به الأستاذ داخل الفصل وإنما هي عملية تتضمن أنشطة كبيرة قبل وأثناء وبعد لقاء الأستاذ مع الطلاب ويستشهد بتقسيم جاكسون (Jacson)، للتدريس الذي يأخذ ثلاث مراحل :

ب/١- مرحلة التخطيط أو ما قبل التفاعل . ب/٢- مرحلة التنفيذ أو التفاعل .

ب/٣- مرحلة ما بعد التنفيذ أو مرحلة المتابعة .

وفي تقرير التعليم العالي (١٩٩٥م) والمعنون بتطوير هيئة التدريس الناجح يؤكد (Murray John, 1995:ERIC:46) على برنامج الحقائب التعليمية وكيف أنها تحسن من جودة التدريس والتعلم في التعليم العالي ، وذكر أن الحقائب التدريسية تتصف بأربع خصائص هي :

ب/١- أنها وسائل لتوثيق التدريس مع التركيز على إظهار المهارة .

ب/٢- أنها وسائل لمساعدة الأساتذة على تحقيق السيادة على حياتهم المهنية .

ب/٣- أنها وسائل لتزويد مؤسسات التعليم العالي بالجوانب التي توضح أن التدريس أولوية مؤسسية .

ب/٤- أنها وسائل لتطوير هيئة التدريس على أساس فردي .

ولذلك فإذا كانت الجامعات جادة في رغبتها في تحسين التدريس ، فان نظام الحقيبة سيحقق هدف النمو والتطور المستمر ، وإدراك الإمكانية الكاملة للفرد ، وعن

محتويات الحقيبة يذكر أنها تشمل على بيان باستراتيجيات وفلسفات الأساتذة حول التدريس والتعلم والسلوك البشري أو أسلوب التدريس كما تشمل خطة لتغيير السلوك الذي يكتشف انه لا يتوافق مع الافتراضات الفلسفية للأستاذ حول التدريس والتعلم ، كما يجب أن تشمل استراتيجية لملائمة ونجاح أنواع السلوك الجديدة .

ويمكن أن يخلص الباحث بأهم الجوانب والمهارات التي يتطلبها عضو هيئة التدريس في محور فن التدريس الجامعي ، والتي تتطلب التطوير المهني المستمر لقدراته ويمكن أن نصنف تلك الاحتياجات إلى المجالات التالية :

ب/١- القدرة على تدريس المقررات الدراسية الجامعية بناء على التخصص الأكاديمي المناسب .

ب/٢- ممارسة مهارات التدريس على المستوى الجامعي بكفاءة علمية عالية .

ب/٣- القدرة على إدارة الحوار والمناقشة العلمية أثناء الحلقات الدراسية الجامعية .

ب/٤- القدرة على تطبيق فلسفة التدريس الفريقي والتعاوني .

ب/٥- القدرة على استخدام الأساليب العلمية والتطبيقية في المواقف التعليمية المتجددة.

ب/٦- معرفة مهارات التفكير العلمي وتطبيقاتها .

ب/٧- الإلمام الجيد بأساليب التحليل العملي للمشكلات والحالات الدراسية .

ب/٨- الإلمام الجيد بمهارات التعامل مع الطلاب والجماعات ذوي الخلفيات العلمية والانفعالية المتباينة .

ب/٩- امتلاك الخلفية العلمية والفنية اللازمة لإنتاج وتصميم الحقائب التدريسية .

ب/١٠- القدرة على ممارسة أساليب التحفيز والإبداع وتنميتها لدى الطلاب .

ب/١١- الإلمام بطرائق الإرشاد والإشراف التربوي وتطبيقاتها .

٢/٢- المحور الثاني : التطوير المعلوماتي والتقني :

٢/أ- أهمية ومبررات التطوير المعلوماتي :

يرتبط التطوير المعلوماتي والتقني بالتطوير التدريسي ، ويرى المذحجي و العبيدات(١٩٩٩م: ٢١١) أن التقنيات الحديثة والوسائل التعليمية أصبحت الشغل الشاغل لكثير من التربويين . حيث أن الكثير منهم يعتقدون أن العملية التربوية والتعليمية وتحديثها وتطويرها أمر مرتبط بكفاءة أعضاء هيئة التدريس في استخدام هذه التقنيات ، وتوظيفها توظيفاً جيداً في العملية التربوية والتعليمية . مما يحتم على الجامعات والكليات تشجيع وتطوير أعضاء هيئة التدريس بها على استخدام الأجهزة التعليمية في محاضراتهم وتدريبهم على مهارات استخدامها . ومن التقنيات التربوية التي يمكن استخدامها في التدريس وتتطلب التطوير المهني لعضو هيئة التدريس حتى يتقنها (أجهزة الصوتيات وعرض الأفلام والفيديو ، الوسائط المتعددة (حاسب ـ فيديو ـ غرف ذكية) ، التعلم عن بعد (الفضائيات ، الهاتف ، الحاسب ، البريد الإلكتروني ، التخاطب الجماعي بالحاسب عبر الإنترنت ، وشبكة المعلومات (LWWW)، وعرض الشفافيات ، والشرائح .

وإذا أردنا أن نقوم بدور نشط في مجتمعنا المعاصر يذكر عوض والعبيدات (١٤١٦هـ:١٧٢) أن هناك كثيراً من الأمور والمشكلات يجب إدراكها بصورة أعمق ومنها :

أ/١- تزايد الحاجة إلى مهارات مهنية مدربة رفيعة المستوى .

أ/٢- ارتباط كثير من هذه المهارات بالتقنية الجديدة مثل علوم الحواسيب الآلية وعلوم هندسة النظم والإدارة والبيولوجيا ومواضيع البيئة .

وترى أفنان دروزه (١٤٢٠هـ: ٩٦-١٠٠) إن تطور المعلومات الإلكترونية والمعلوماتية وغيرها من الأسباب التي دعت إلى تطور دور الأستاذ وفرضت عليه

مسئوليات جديدة . فانتشار الحاسوب في العملية التعليمية وتنوع استخداماته في السنوات الخمس الأخيرة من القرن العشرين وبداية القرن الحادي والعشرين أدى إلى ظهور شبكة الإنترنت العالمية (Internet)، حيث يستطيع الطالب الاتصال بالجامعات المتصلة بهذه الشبكة ومكتباتها ومدرسيها وحتى طلبتها ، ويتبادل معهم الآراء والأفكار ونتائج البحوث دون وجود معلم . كما أن دور الأستاذ لم يعد كما كان قديماً محدداً للمادة الدراسية ، شارحاً لمعلومات الكتاب الجامعي ، منتقياً الوسائل التعليمية ، متخذ القرارات وواصفاً الاختبارات التقويمية وإنما اصبح دوره يتركز على :

أ/١- تخطيط العملية التعليمية وتصميمها وإعدادها علاوة على كونه مشرفاً ومرشداً وموجهاً ومقيماً لها ، وهذا يتبعه بالطبع التعرف على (مهارات المصمم التعليمي) والذي تحددها (دروزه) في الآتي :

* تحليل التعليم : Instructional Analysis وهو المجال الذي يتعلق بتصنيف الأهداف التعليمية إلى مستويات مختلفة وفق التصنيفات التربوية المعروفة ، وتحليل المادة التعليمية إلى المهام التعليمية الرئيسة والثانوية ، وتحليل خصائص الفرد المتعلم وتحديد مستوى استعداده وقدراته وذكائه ودافعيته .. وتحليل البيئة التعليمية الخارجية وتحديد الإمكانات المادية المتوفرة وغير المتوفرة ، والمصادر والمراجع والوسائل اللازمة للعملية التعليمية .

* تنظيم (تصميم) التعليم: Instructional Design وهو المجال الذي يتعلق بتنظيم أهداف العملية التعليمية ، ومحتوى المادة الدراسية ، وطرائق تدريسها ونشاطاتها ، وطرائق تقويمها بشكل يؤدي إلى أفضل النتائج التعليمية في أقصر وقت وجهد وتكلفة مادية . كما يتعلق هذا المجال بوضع الخطط التعليمية سواء كانت أسبوعية أو شهرية أو فصلية أو سنوية .

* تطبيق التعلم : Instructional Implementation وهو المجال الذي يتعلق بوضع كافة الكوادر البشرية والأدوات والمصادر والوسائل التعليمية ،

واستـراتيجـيات التعليـم المختلفة ، بما فـيهـا طرائق التدريس ، والتـعزيز ، وإثارة الدافعية ، ومرعاة الفروق الفردية وغيرها ، موضع التنفيذ والتطبيق .

* إدارة التعليم : Instructional Management وهو المجال الذي يتـعلق بضبط العملية التعليمية ، والتأكد من سيرها في الاتجاه الذي يحقق الأهداف التعليمية المنشودة .

* تقويم التـعليم: Instructional Evaluation وهو المجـال الذي يتـعلق بالحكم على مدى تعلم الطالب وتحـقيق الأهداف التعليمـية المنشودة ، وتقويم العـملية التعليمية ككل ، وهذا يتطلب تصميم الاختبارات والنشاطات التقويمية المختلفة سواء كانت يومية أو أسبوعية أو شهرية أو سنوية ، وكذلك تحديد مواطن القوة والعمل على تعزيزها ، وتحديد مواطن الضعف والعمل على معالجتها.

أ/٢- دراسة وتحليل الشروط الخارجـية المتعلقة بالبيئـة التعليمية ، بما فـيـها تحليل حاجات المجتمع والمؤسسة التعليمية التي تجري فيها عملية التعلم .

ويحدد سفال والينجتون (Sval & Elengton) ثلاثة اتجاهات أساسية مهمة في التقنيات التربوية الحديثة :

الأول : هو التحول التدريجي نحو أسلوب في التعليم يركز كثيراً على الطالب وهو ذلك التحـول الذي يثبت نفسه بالزيادة المطردة في استـخـدام التعلم الفـردي بصوره المتعددة .

الثاني : هو الفهم المتزايد الكـبير بأن هناك الكثير بالنسـبة للتربية أكثـر من مجرد تدريس الحقائق والمبادئ الأساسية وأنه لابد من القـيام بمحاولة جادة لغرس المهارات غير المعرفية بأنواعها المختلفة .

الثالث : يتمثل في الزيادة الهائلة في استخـدام تقنية المعلومات الجديدة في كل مجالات التربية والتدريب (العقيلي ، ١٤١٨هـ:٢٠٢) .

وقد شهد هذا الجانب تطبيقات عالمية واسعة فهذا روك (Rourk , 1987) يرى أن الحاسب أصبح الآن الوسيلة الأساسية في كثير من الكليات والجامعات وخاصة في البرامج التي تطرح في الحرم الجامعي . إذ يستطيع المتعلمون تلقى دروسهم وهم في بيوتهم أو في أماكن عملهم إذا توفر لهم جهاز حاسب آلي شخصي . ومن الجامعات التي تقدم برامج متعددة جامعة (نوفا) التي تقدم خمسة برامج عن طريق الحاسب الآلي وهي (برنامج الدكتوراه في الآداب والمعلومات والتدريب والتعلم ، وبرنامج الدكتوراه في التربية في استخدام الحاسب ، وبرنامج الدكتوراه في علم الحاسب ، وبرنامج الماجستير في التعلم بواسطة الحاسب الآلي ، وهناك جامعات تستخدم هذه الطرق بشكل واسع وهي (الجامعة الإلكترونية في سان فرانسيسكو) وكذلك جامعة (ولاية كاليفورنيا) من خلال البث بواسطة الأقمار الصناعية وتغطي برامجها حوالي (٦٠٠) ألف مواطن . (فارع ،١٤١٢هـ:٩٠-٩١) .

ومن التجارب وفقاً لما أورده العولقي (١٤١٩هـ:١٨٧) ، تجربة جامعة غوتنبرغ في (السويد) حيث أنها الجامعة الأولى بين جامعات أوروبا التي تفتح أبوابها لاستقبال طلاب من مختلف دول العالم للدراسة فيها دون أن يكونوا مضطرين للانتقال إليها والإقامة في السويد ، وسيكون في إمكان الطلاب الراغبين في الدراسة الحصول على المقررات والمواد الدراسية عبر أجهزة الحاسب الآلي ، وشبكة الإنترنت وهم في بيوتهم . وقد أكملت الجامعة استعداداتها التقنية لهذا التطور بالتعاون مع خمس منظمات وشركات وطنية وأجنبية . إذ أن الدراسة تتم عبر الارتباط بشبكة خاصة للمعلومات على الحاسبات الشخصية وشبكة الإنترنت ، حيث ستزود هيئة التدريس في الجامعة الطلاب المسجلين يومياً بالأبحاث والدروس وتتلقى الأسئلة والواجبات لهم ، وتجري الاختبارات في نهاية كل دورة .

كما يورد (العولقي:١٨٨) وجهة نظر رئيسة مكتب اليونسكو في المغرب ، في أن التقنية التفاعلية تساعد على تطوير القدرات التدريسية واستخدامها على نطاق واسع

وتقدم حلولاً فعّالة لمعالجة اختناق وسائل التعليم التقليدية ، التي أصبحت عاجزة عن الاستجابة للطلب الكبير على التعليم في العالم .

وهناك جامعة أوبسالا (Uppsala) التي توفر نوعا من التعليم للطلاب الاسكندنافيين المتواجدين خارج البلاد حيث يتمكن هؤلاء الطلاب من الحصول على ثلثي الدرجة الجامعية الأولى عن طريق برنامج التعلم عن بعد ، الذي توفره الجامعة والباقي (أي الثلث) يمكن تحصيله عن طريق متابعة برنامج آخر بالمراسلة يوفره معهد (Hermods) وهذا يبرز الحاجة إلى أنماط غير تقليدية في التعليم العالي .

وفي الولايات المتحدة الأمريكية تم تطوير نموذج فريد من نوعه وهو برنامج التعليم المتنقل Classroom on Wheels . وهو يتمثل في توفير برامج أكاديمية في الباصات وعربات القطار للموظفين الإداريين الكبار في ولاية نيويورك ، ويوفر هذا التجديد في نماذج التعلم عن بعد فرصاً أكبر لمتابعة الدراسة على مستوى التعليم الجامعي . ومن أهم ميزاته أنه لا يلزم الطالب بمساقات وأوقات دراسية محددة (الخلف، ١٤١٥هـ: ٣٤٣) .

٢ / ب ـ برامج ومهارات التطوير المعلوماتي :

يسمى العصر الحالي بعصر المعلومات أو عصر تقنية الاتصال ، وتعد الإنترنت أداة هامة في عملية التحول إلى عصر تقنية الاتصالات ، وهناك العديد من استخدامات الحاسب في العملية التعليمية ، ومن هذه الاستخدامات كما يذكر عزيز (١٩٩٩م:٨٨) التعليم المدار بالحاسب ، والتعليم بمساعدة الحاسب، وحل المشكلات بمساعدة الحاسب، وتعلم أنماط التفكير بالحاسب ، وإدارة عملية التعليم والتعلم بالحاسب .

أما الفنتوح والسلطان (١٤٢٠هـ:٨٣) فيذكران أن الآراء قد تباينت وتشعبت حول استخدام الحاسوب في التعليم بصفة عامة ، إلا أنهما يحددان ثلاثة أشكال يستخدم فيها الحاسب في التعليم وهي :

ب/١- التعليم الفردي ، حيث يتولى الحاسب كامل عملية التعليم والتدريب والتقويم ، أي يحل محل الأستاذ.

ب/٢- التعليم بمساعدة الحاسب ، وفيها يستخدم الحاسب كوسيلة تعليمية مساعدة للأستاذ .

ب/٣- بوصفه مصدراً للمعلومات ، حيث تكون المعلومات مخزنة في جهاز الحاسوب ثم يستعان بها عند الحاجة .

وعن استخدامات الإنترنت في التعليم والتدريس يذكر الموسى (١٤٢٢هـ:٣٥) :

ب/١- استخدام البريد الإلكتروني ، وذلك بإرسال الرسائل لجميع الطلاب . إرسال جميع الأوراق المطلوبة في المواد ، وإرسال الواجبات المنزلية ، واستخدام البريد كوسيط بين الأستاذ والطالب للرد على الاستفسارات وكوسيط للتغذية الراجعة .

ب/٢- استخدام الإنترنت كوسيط للحوار بين الطلاب مهما كان موقعهم في العالم ، عن طريق ما يسمى بنظام المجموعات (Newsgroup) ومن خلال استخدام هذه الخدمة يمكن جمع جميع الطلاب والطالبات المسجلين في مادة تحت هذه المجموعة لتبادل الآراء ووجهات النظر .

ب/٣- استخدام الإنترنت كوسيط للحصول على المعلومات والأوراق الخاصة بموضوع معين باستخدام خدمة نقل الملفات .

ب/٤- استخدام الإنترنت كوسيط في التعليم باستخدام التعليم الذاتي .

ب/٥- استخدام الإنترنت كوسيلة لعقد الاجتماعات باستخدام الصوت والصورة بين أفراد المادة الواحدة مهما تباعدت المسافات بينهم في العالم وذلك باستخدام نظام (Internet Relay) .

ب/٦- استخدام الإنترنت كوسيط في البحث والاطلاع والحصول على المعلومات والبحوث والدراسات المتوفرة عبر هذه الشبكة .

ب/٧- الاتصال بأساتذة آخرين أو طلاب في دول عربية وأجنبية للتعرف على نظم التعليم بتلك الدول والاتجاهات الحديثة في التعليم وتكوين جماعات ذات اهتمام

مشترك تقوم بتبادل الرسائل فيما بينهم أو عمل مؤتمرات عن بعد ، والحصول على برامج تعليمية متخصصة ومتنوعة ، والاشتراك في دوريات إلكترونية في مجال التخصص .

هذا التطوير السريع يتطلب كما يذكر عزيز (١٩٩٩م:٩٢) التحرك على أربع جهات هي :

ب/١- التقنية ، ويُقصد بها توفير أجهزة الحاسب ومستلزماتها .

ب/٢- المحتوى عن طريق توفير محتوى مؤسس على تقنية المعلومات يساند المناهج الحالية .

ب/٣- التدريب ويُقصد به تدريب الأساتذة على الاستخدام الأمثل للموارد ، مع الأخذ في الاعتبار تغير أدوار الأستاذ من ملقن إلى :

٣/ أ- معلم : Instructor يقوم بتعليم الطلاب المعارف والمعلومات والمفاهيم المتصلة بالشبكة .

٣/ ب- مدرب: Coach أي يدرب طلابه على استخدام جهاز الحاسب والاتصال بالشبكة ، وتهيئة بيئة تعليمية وعلمية جيدة لهم ، وهذا يتطلب أن يكون الأستاذ متدرباً على طرق التدريس المعملي والتدريس بطرق الاكتشاف المختلفة ، والدراية بسمات المتعلم الفردي وغيرها من طرق واستراتيجيات التدريس الحديثة .

٣/ ج- ناقد: Critic أي يكون قادراً على اختيار البرامج (Software) المناسبة لطلابه والتي تساعدهم وتمكنهم من المادة الدراسية وتعزيز التعلم للطلاب وكذلك القدرة على اتخاذ القرار والاتصال بالآخرين بهدف تسهيل عملية التعلم وتحفيز الطلاب وامتلاك مهارات الاتصال والتواصل المختلفة.

ويؤكد (عزيز) على قدرة الأستاذ على تنظيم التفاعل اللفظي وغير اللفظي داخل حجرة الدراسة حيث يقوم ويلقى ويحول الأسئلة ويطور أشكالا مختلفة من التعليقات والتعقيبات التي تساعد الطلاب على الاتصال والتواصل من خلال :

٣/١- نمط الاتصال وحيد الاتجاه وفي هذا يرسل الأستاذ ما يود قوله أو عرضه على الطلاب دون أن يستقبل منهم ويعكس هذا النمط أسلوب المحاضرة أو الاستماع إلى الراديو أو مشاهدة التلفاز أو فليم تعليمي أو درس باستخدام السبورة الضوئية .

٣/٢- نمط الاتصال ثنائي الاتجاه : إذ يتلقى الأستاذ رسائل من طلابه قد تكون أسئلة أو تعليقات وقد يحدث الاتصال الثنائي من خلال التلفزيون التفاعلي أو الفيديو التفاعلي أو التعلم بمساعدة الحاسب .

٣/٣- نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه : هذا يجعل الأستاذ يتيح للطلاب تبادل الآراء حول القضايا والموضوعات التعليمية المختلفة وقد يتحقق هذا النمط باستخدام شبكة حاسب بالجامعة .

٣/٤- نمط الاتصال متعدد الاتجاهات : حيث تتسع فرصة الاتصال بين أطراف عملية التعليم مما يساعد كل طالب على نقل أفكار حواراته إلى زملائه تارة والى الأستاذ تارة أخرى ، وهذا يتحقق من خلال شبكة الإنترنت .

ويشير التل وزملاؤه (١٤١٧هـ:٦٩٦-٦٩٧) إلى ضرورة توافر الكفايات التدريسية التالية في جوانب التدريس والإدارة :

ب/١- اكتساب المهارة في التعامل مع الحاسب مثل استخدام البرمجيات كمعالج النصوص لكتابة التقارير المختلفة المتعلقة بالعمل الأكاديمي وكذلك الجداول الإلكترونية في الأعمال الإدارية .

ب/٢- استخدام البرمجيات المتخصصة كأداة مساندة للبحث العلمي والتدريس مثل برمجيات التعلم بواسطة الحاسب وبرمجيات الرسم والتصميم بالحاسب للمساعدة في تصميم المشاريع الهندسية المعمارية والصناعية والميكانيكية.

ب/٣- استخدام برمجيات المحاكاة في المجالات المختلفة سواء أكان للعلوم الإنسانية مثل برمجيات محاكاة المفاوضات ، وبرمجيات حل المسائل وتنشيط التفكير ،

وبرمجيات المحاكاة للمواد الهندسية والعلوم التطبيقية والطبية وصولاً لما يسمى Virtual Reality، أي الواقع العملي أو الحقيقة الفعلية .

ب/٤- التمكن من مهارات برمجيات التحاليل الإحصائية ، والتي عادة تستخدم في البحوث لتحليل الاستبيانات ونتائجها .

ب/٥- قواعد البيانات المتخصصة التي تشكل بنوكاً للمعلومات المتخصصة ، كالموسوعة الطبية أو القانونية التي تمكن من إجراء الاستفسارات المختلفة .

ب/٦- استخدام لغات البرمجة لتطوير البرامج المتخصصة في حل المسائل الرياضية أو لمحاكاة التجارب .

ب/٧- استخدام برمجيات قواعد البيانات في بناء قواعد بيانات مخصصة لمجالات تطبيقية محددة فأستاذ التاريخ يمكنه بناء قاعدة بيانات لإحداث تاريخية وترتيبها واستخراجها وفق قواعد ومعايير محددة ، وأستاذ الطب يمكنه بناء قواعد بيانات تشمل أعراض الأمراض وطرق تشخيصها واستخدامها فيما بعد وفق معايير محددة وهكذا .

ويؤكد يوسف (١٤١٩هـ:٢٣٥) على أشكال عديدة لبرمجيات الحاسب التعليمية ومنها :

ب/١- برمجيات التعلم الخاص المتفاعل ، وتقدم هذه البرامج المواد التعليمية بشكل فقرات أو صفحات على شاشة العرض ، متبوعة بأسئلة وتغذية راجعة ولا يتم التعلم وفقاً لهذه البرامج ، إلا من خلال تفاعل المتعلم والحاسوب .

ب/٢- برمجيات التدريب لإكساب المهارة ، وتقدم هذه البرامج نمطاً مميزاً من التفاعل بين الطالب والحاسوب بشكل سريع ، ثم يعطيه الحاسب تعزيزاً لمدى صحة أو خطأ استجابته ، فإذا أخطأ المتعلم يعطيه الحاسب فرصة أخرى لتصحيح إجابته ، أو يحيله مباشرة إلى معلومة معينة يجب مراجعتها قبل استمرار التدريب .

ب/٣- برمجيات المحاكاة ، وهذا النوع من البرمجيات يُقدم تجسيداً ممثلاً لظواهر يصعب أو يستحيل تنفيذها مباشرة في حجرة الدراسة .

ب/٤- برمجيات حل المشكلة ، وهي برامج تتيح للمتعلم التدرب على حل المشكلات والمسائل المرتبطة بموضوعات تعليمية محددة ، وفقاً لاستراتيجيات حل معينة .

ب/٥- برمجيات الحوار ، وهي تتيح للمتعلم التعلم من خلال حوار بين المتعلم والحاسوب ، كأن يسأل الحاسوب المتعلم سؤالاً فيرد المتعلم على السؤال فتقود الإجابات إلى مزيد من التساؤلات .

ب/٦- برمجيات الاستقصاء ، وتوفر للمتعلم معلومات على شكل قاعدة بيانات يرجع إليها عند الحاجة كقاموس الكلمات والمعاني أو قاموس التعريف بالمصطلحات .

وتشير ورقة اليونسكو (١٩٨٦م:٦٢) على أن تخطيط التعليم العالي عن بعد ينبغي أن يأخذ في الاعتبار تدريب أعضاء الهيئة التدريسية وتطرح الورقة العديد من التساؤلات حول بعض الجوانب المرتبطة بذلك التطوير:

ب/١- هل ستضاف أعباء التعليم العالي عن بعد إلى أعباء ومسئوليات الهيئة التدريسية الحالية ؟

ب/٢- ما نوع التدريب المطلوب للتعليم عن بعد ؟ وتجيب الورقة عن مسائل ينبغي أن تؤخذ في الاعتبار وهي :

* الحاجة إلى أساتذة مهتمين بتعليم الكبار .

* لابد من فترة تدريب خاصة في محتوى وأساليب وطرق وسيكولوجية التعليم عن بعد لأعضاء الهيئة التدريسية.

* إن التدريب في موقع العمل هام وضروري كنمط واحد من أنماط التدريب على أن لا يقتصر الأمر عليه فقط.

ويحدد جلال (١٤١٤هـ:٨٦) أهمية التعرف على تقنية التعليم والتدرب عليها ، ويقترح أن يتم ذلك في المجالات التالية :

ب/١- مفهوم تقنية التعليم وأدواتها .

ب/٢- مجموعات عمل في إعداد المحاضرات وطرق تدريسها وإعداد الرسائل العلمية وأدوات تقنية التعلم.

ب/٣- مجموعات عمل في التدريس المصغر حيث يتم تنفيذ دروس وتسجيلها بالدائرة التليفزيونية المغلقة ، ثم يعاد عرضها للتحليل والنقد والمناقشة .

ويقترح ميجر ونانسي (Major & Nancy, 1997:14) أنه يجب أن تضمن البرامج التي تقدم لعضو هيئة التدريس برنامج اختيار وتطوير مهني شامل وفعال لتدريب أعضاء هيئة التدريس الذين سيدرسون في نظام التلفزيون التفاعلي . لأن معرفتها والإلمام بها تساعد المتعلمين على العمل تعاونياً في شكل فرق لتطوير مهارات التفكير الهامة ، ولممارسة حل المشكلات المعقدة ، ولكي تنجح مثل تلك البرامج فان ذلك يحتاج للكثير من التخطيط والجهد . ويضرب بعض الأمثلة في كثير من المؤسسات التعليمية التي قامت بإنشاء أنظمة تعويض لأعضاء هيئة التدريس الذين يجيدون هذا الجهد الإضافي والالتزام الزمني ، ويعطيا مثالاً لذلك بأنظمة النقل التلفزيوني التفاعلي بجامعة (غراند فالي الولائية بولاية ميتشيجان) ، والذي يتكون من ثلاثة أجزاء :

ب/١- مكافأة للتخطيط .

ب/٢-التعويض عن زيادة العبء الطلابي .

ب/٣- عامل تدريس رجعي يعمل تناسقياً مع إعادة تعويض السفر .

وحول الندرة في برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس لبرامج التلفزيون التفاعلي فانه يجب أن يكون ذلك دافعاً لصياغة أسس منطقية لبرامج رسمية لتطوير هيئة التدريس من خلال التلفزيون التفاعلي وهو ما يشير إليه كلٌ من كوفمان و نيرما (Cuffman & Nirma,1996:1-7) حيث قدما عدة أفكار ركزاها في النقاط التالية :

ب/١- حاجة أعضاء هيئة التدريس للمهارات حتى يستطيعوا تكييف أساليب تدريسهم للتلفزيون التفاعلي بما في ذلك المهارات التدريسية والشخصية والتعاونية .

ب/٢- إن الجودة في تدريس دورات التلفزيون التفاعلي المطلوبة يحتاج لعملية رسمية للبرامج التدريبية للمنظمة .

ب/٣- إن التدريب مفيد لأعضاء هيئة التدريس .

ب/٤- التدريس والتعلم في التلفزيون التفاعلي يجب أن يكون تجربة مشتركة بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب .

ب/٥- حاجة أعضاء هيئة التدريس لإدراك مدى كيفية تأثير سلوكهم التدريسي على تعلم الطلاب .

ب/٦- لنجاح جهود تطوير أعضاء هيئة التدريس المستقبلية يجب عليهم الإجابة على الأسئلة التالية :

* هل يعرف كل أعضاء هيئة التدريس ما هي مهارات التدريس الجيدة ؟
* هل يمكن لأعضاء هيئة التدريس تغيير تخطيط دوراتهم لتشمل أساليب تعلم الكبار ؟
* هل يمكن لإدارة الجامعة أن تقوم وتحافظ على الدعم الكافي والحوافز والموارد للأستاذ لتدريس برامج التلفزيون التفاعلية .

ويؤيد جرينبو (Green Bowe) تدريب أعضاء هيئة التدريس على التقنية الجديدة خصوصاً عن طريق ملاحظة زملائهم في التدريس الفعلي ، وتوفير المصادر والموارد اللازمة وكيفية العثور على الموارد التربوية واستخدامها وأدلتها وما يمكن أن تقدمه من فوائد مثل :

ب/١- أنه يجعل الطلاب تشارك في مشروعات مشتركة في أي مكان داخلي وخارجي .

ب/٢- العثور على أحدث المصادر التربوية والمحملة على الطريق السريع للمعلومات وكيفية التعرف على نقاط الوصول الفوري لها .

ب/٣- تصميم مشروعات مشتركة مع المعلمين في أي مكان في العالم عن طريق عمل الاتصالات بالبريد الإلكتروني وغيره عن الأساليب .

ب/٤- استخدام الطريق السريع للمعلومات بثقة وبتعلم الاستخدام خطوة خطوة في فترة قصيرة (كقوائم الإرسال ، والجوفر ، برتوكول نقل الملفات ، النسيج العالمي ، الملاح ، فيرونيكا ..، ومن النماذج الرائدة في هذا الصدد نموذج جامعة وستمنسر حيث قامت الجامعة بتبني بروتوكول الإنترنت جانيت Janet Internet Protocal، حيث يسمح الوصول من جانيت إلى الإنترنت وتضمن برنامج الجامعة تدريب موظفي الحاسب الآلي .. وتوفير الأدلة الإرشادية الموضوعية وإدخال الإنترنت لهيئة التدريس والأكاديميين . (العقلا وبدر ، ١٤١٨هـ:٢٩١) .

ويمكن أن نخلص مما عرضناه في محور التطوير المعلوماتي إلى أن هناك العديد من المجالات الهامة التي ينبغي أن تُطور قدرات عضو هيئة التدريس فيها ، ويمكن إجمالها في الآتي :

ب/١- التعرف على أسس ومبادئ التقنية الحديثة ومجالاتها وأساليبها المختلفة .

ب/٢- أساليب استخدام تقنيات الحاسب في تدريس المقررات الجامعية المختلفة .

ب/٣- أساليب الاستفادة من شبكة الإنترنت وتطبيقاتها العملية في التدريس الجامعي .

ب/٤- الاستفادة من التعليم عن بعد والتوسع في تطبيقه في التعليم الجامعي .

ب/٥- استخدام البث التليفزيوني في الاتصال والإعلام التربوي .

ب/٦- استخدام تقنيات الحاسب في القياس التربوي وبناء الاختبارات .

ب/٧- الإلمام بجميع أسس الاتصال وتطبيقاته في عملية التعليم والتعلم .

٣/٢- المحور الثالث : التطوير الإداري :

٣/أ- أهمية ومبررات التطوير الإداري :

إن عضو هيئة التدريس في الجامعات مسؤول عن المشاركة في الإدارة الجامعية بشكل مباشر سواء في القيادة الإدارية العليا ، أو على مستوى الكليات والعمادات المساندة ، أو الأقسام العلمية ، أو المساهمة في اللجان المختلفة ، أو العضوية في المجالس العلمية . ومن هنا تنبع أهمية التجديد والتدريب في المجال الإداري والتنظيمي حيث أنها لا تقتصر على عضو هيئة التدريس في الميدان بل تشمل القيادات العليا في الجامعة سواء كانوا مدراء جامعات ، أو وكلائها ، أو العمداء بمختلف فئاتهم (عمداء الكليات والمعاهد والمراكز وشؤون الطلاب، ٠٠) ولذلك يرى فضل الله (١٤١٩هـ:٧٥-٧٨) إن حالة الإدارة في الجامعات تبرز أهمية التطوير وتزداد هذه الأهمية في ظروف تسارع وتوفر المعلومات والتقنيات الحديثة . ولابد لكل من يريد جودة أدائه أن يواكب هذه التقنيات ويستفيد من معطياتها . فالنظام الإداري للجامعة فيه كثير من الاختلاف عن المؤسسات الأخرى . فالجامعة عدة مجتمعات متداخلة (الطلاب والأساتذة والموظفون والعمال) وكل هؤلاء يديرهم مسئول . كما أن أسلوب الإدارة في الجامعة يختلف باختلاف مداخل نمو الجامعة من فترة الإنشاء والنمو ثم النضج والاستقرار على تقاليد راسخة .

فالإدارة الجامعية الفعالة كما يذكر جلال (١٩٩٣م:١٩٩) ، تستطيع تحقيق أهداف المؤسسة ، وتضع الضوابط لضمان تنفيذ العمليات المختلفة بأحسن صورة ممكنة ، وتراقب التنفيذ وتحديد الموارد المالية ، ومصادر التمويل ، وبنود الإنفاق ولكي تتحقق تلك الجودة يطرح التساؤلات التالية :

* هل تم تحديد مسئوليات الإدارة وواجباتها ؟
* هل يخضع النظام الإداري للتطوير ؟
* ما هو دور الإدارة في تحسين جودة مدخلات العملية التعليمية ؟

* ما هو دور الإدارة في مراقبة وتقويم العمليات المختلفة التي تقوم بها المؤسسات الجامعية وبخاصة في التدريس والبحث وتوفير متطلباتها ؟

* هل يوجد لدى الإدارة نظام لجمع المعلومات كمياً وكيفياً بحيث تصدر قراراتها في ضوئها ؟ وهل تتوافر هذه المعلومات للمستويات الإدارية المختلفة والى أي مدى ؟

* هل يوجد لدى الإدارة نظام للتغذية الراجعة ؟

إن الإجابة على هذه التساؤلات تحتاج إلى توافر المهارات الأكاديمية الإدارية مما يتطلب التدريب والتطوير لهذه المهارات .

وقد أكد زهران (١٤١٥هـ: ١٥٠) على أن الدراسات والبحوث أثبتت أن الأفراد الذين يتلقون تدريباً على القيادة يكون أداؤهم أفضل من الذين لا يتلقون مثل ذلك التدريب من حيث استخدام الأساليب الديمقراطية ، وارتفاع مستوى الروح المعنوية للأعضاء ، وزيادة الحماس للعمل والاشتراك فيه .

٣/ب- برامج ومهارات التطوير الإداري :

يذكر العريض (١٤٠٥هـ: ٣٠٧) أن من أهم ما صدر في مجال تدريب الإداريين هو كتاب تدريب إداري الجامعة وهو دليل برنامج (Training University Administrations Program guide) ومن مقترحاته يحدد الإطار العام لتدريب الإداريين الأكاديميين في :

ب/١- التاريخ ، الفلسفة التربوية وعلاقتها بالتعليم العالي .

ب/٢- المشكلات المعاصرة في التعليم العالي .

ب/٣- التنظيم والإدارة الشاملة في التعليم العالي.

ب/٤- الإدارة الأكاديمية .

ب/٥- إدارة شئون الطلاب .

ب/٦- إدارة الشئون الإدارية والمالية .

ب/٧- الأساليب والمهارات الإدارية والفنية .

ب/٨- التنظيم السياسي والعلاقات ما بين مؤسسات التعليم العالي .

ويستشهد فضل الله (١٤١٩هـ: ٧٠) برأي مورس الذي يحدد الموضوعات والبرامج التي ينبغي أن يتناولها تطوير الإداريين الأكاديميين فيما يلي :

- وضع الاستراتيجيات.
- أسس التخطيط .
- وضع البرامج ومتابعة التنفيذ .
- الإدارة العامة .
- الإدارة الجامعية.
- إدارة شئون الأفراد .
- وضع وإدارة الميزانيات.
- العلاقات العامة والتفاعل مع المجتمعات .
- استخدام الحاسب الآلي.

ويؤكد مؤتمر الإدارة الجامعية في الوطن العربي (١٩٩٩م:٤٨٢) على أن مراكز التطوير الجامعي والمهني ينبغي أن تأخذ في الاعتبار تدريب المرشحين لقيادة العمل الجامعي والتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس ويؤخذ في الاعتبار القيام بدورات في :

ب/١- قيام الإدارة الجامعية بدور فعال في تطوير وظائف الجامعة ٠

ب/٢- دعم التوجه نحو لامركزية الإدارة الجامعية ٠

ب/٣- إقامة حلقات وورش عمل تعليمية لرؤساء الأقسام لا سيما الجدد منهم لاطلاعهم على اللوائح والقوانين المنظمة للعمل ٠

أما عليوه (١٩٩٦م: ١٧٠-١٧٧) فيؤكد على الاهتمام في برامج التطوير المهني الإداري بالوظائف الإدارية الجديدة التي تشمل :

ب/١- كيفية إدارة الوقت : عن طريق التعامل برشد ، وتدبير أهم الموارد المتاحة وعنصر الوقت وأهمية استغلاله في تحسين الجودة في العمل ورفع ساعات العمل الفعلي .

ب/٢- التحول في التخطيط إلى التنبؤ الاجتماعي الشامل بجوانبه الاقتصادية والسياسية والثقافية والحضارية من خلال (التخطيط الاستراتيجي ، الهندسة الاجتماعية ، التخطيط المستقبلي ، والتعرف على أساليبها وإدارة التغيير .

ب/٣- تعظيم الجدوى الأخلاقية للسياسة الاقتصادية والتعليمية والأخذ في الاعتبار مؤشرات التقييم البيئي ، والتأثير المجتمعي ، والجدارة الثقافية .

ب/٤- كيفية تحقيق الرضا الوظيفي من خلال تنمية السلوك الإيجابي في القيام بالعمل على أكمل وجه ، والاعتزاز بالعمل ، واحترام حقوق الآخرين ، والاهتمام بالآخرين ، وزيادة المعرفة والخبرة والممارسة .

ب/٥- النظرة للإدارة الجامعية من خلال عدة جوانب هي :

* أنها إدارة موقفيه .
* أنها إدارة تفاعلية (التفاعل الإيجابي بين أعضاء الجماعة على أساس تبادل الخبرة والمعرفة بغرض الوصول إلى الهدف الجماعي) .
* كيفية التنسيق والاتصال .

ويضيف مصطفى (١٩٩٩م:٤٠٦) التعرف على نمط حديث من أنماط القيادة وهو (القيادة التحويلية) من حيث تطبيقاتها وخصائصها إذ أنها تراعي عوامل جذب هامة شخصية وقدرته على الهام الآخرين ، وتأمل فحص ثقافة المنظمة ودفع الأفراد إلى أن ينظروا لأبعد من مجرد اهتماماتهم الشخصية لصالح مجموعة العمل والمنظمة ، والاقتناع بإشباع حاجاتهم بقدر بسيط والإنجاز الأكبر .

وينظر النعيمي (١٤٠٥هـ:٢٩٨) لتلك البرامج من منظور عام يشمل :

ب/١- التدريب على الوسائل الحديثة في الإدارة ومردوداتها والجوانب المالية .

ب/٢- إخضاع الإداريين بمختلف مستوياتهم لبرامج تطوير الإمكانات القيادية .

ويؤكد العديد من الباحثين على ضرورة وجود برامج تدريبية لإعداد وتطوير من سيقومون برئاسة الأقسام فهذا العمري (١٩٩٨م:٢٦٦) يؤكد على أهمية التدريب في المجالات التالية :

- المهارات الإدارية .
- المنهاج الدراسي .
- إدارة شئون الموظفين .
- العلاقات بين الأفراد ونشاط الموازنة .
- التدريس .
- القدرات الإدارية
- العلاقات الإنسانية .
- صناعة القرار .
- النشاط الأكاديمي .

وتبين دراسة جامعة نبراسكا (١٩٨٧م) أن هناك مهارات وجوانب إدارية أكثر تفصيلاً على مستوى الجامعة ومهمات إدارية تفصيلية على مستوى الأقسام العلمية في حاجة إلى التطوير المهني ومن تلك المهمات :

* الاستفادة في إدارة القسم من خدمات الحاسوب .
* إعداد نظام صرف وقبض محدد لجميع نفقات القسم ومراقبته .
* التخطيط لبرامج مراجعات المنهج الدراسي وتطويره .
* الإشراف على إنجاز أعمال هيئة التدريس وتقييمها .

* تقييم العلاقات القائمة بين موظفي القسم .

* إعداد موازنة القسم وتفسيرها. (حرب ،١٩٩٨م:٦٦).

كما يرى الكبيسي (١٩٩٧م:١٣٩-١٤٠) وشيحة والمسند (١٤١٥هـ:٤١) ، ضرورة تركيز برامج التطوير المهني على :

ب/١- العناية بالتنمية المهنية والإدارية لرؤساء الأقسام لزيادة مهاراتهم القيادية وقدراتهم الإدارية تحقيقاً لأهداف الجامعة .

ب/٢- إجراء دراسات وبرامج لفهم ديناميكات العمل والحياة في الأقسام الأكاديمية مثل (أنماط الثقافة الفرعية ، طبيعة القيادة والسلطة في الأقسام المختلفة ، المقارنة بين السلوك الإداري لرؤساء الأقسام والمديرين في القطاعات الأخرى .

ب/٣- العمل على توفير إطار تنظيمي أكاديمي داخل الجامعة يجمع القيادات الأكاديمية مرة أو مرتين من خلال ما يسمى بمؤتمر رؤساء الأقسام .

ب/٤- فاعلية الأقسام العلمية في تشكيل السياسة الأكاديمية للجامعة .

ب/٥- إثارة الوعي بدور الأقسام العلمية في النشاط الأكاديمي والمنفذ لها في ذات الوقت .

ويستشهد مرسي (١٩٩٢م:٢٢١-٢٢٣) بدراسة أجريت حديثاً على ما يقرب من ألف رئيس قسم جامعي عن الجوانب التي تجعل قسمه متميزاً وكانت أكثر الإجابات تتركز على :

ب/١- تحسين نوعية التدريس لأعضاء القسم .

ب/٢- إيجاد إلزام مشترك بتحقيق أهداف القسم .

ب/٣- زيادة البحوث والمطبوعات .

ب/٤- الدور الهام في تنمية أعضاء القسم وزيادة كفاءتهم العلمية والتدريسية على السواء عن طريق اجتماعات القسم حيث يستطيع حفز همتهم ونشاطهم وإثارة

الكثير من التساؤلات عن الأسلوب المتميز في التدريس وبالتالي لا بد أن يلم بالعديد من أساليب الحفز .

كما يؤكد حمادة (١٤١٣هـ: ٤٩-٥١) على العديد من المهارات والقدرات الإدارية التي تحتاج للتطوير المستمر مما يجعل النجاح حليف الإدارة الجامعية ومن تلك المهارات .

ب/١- تعميق الصفات الإيجابية حول تشجيع ودعم البحث العلمي .

ب/٢- دعم الارتقاء بالمستوى الأكاديمي وبذل الجهود لتحقيق هذا الهدف .

ب/٣- القدرة على كيفية معرفة القوى المؤثرة في الجامعة .

ب/٤- القدرة على تكوين جو العلاقات الإنسانية بالقدر الذي تحتاجه الحياة الجامعية .

ب/٥- التعرف على أساليب حل الصراع والنزاع وخصوصاً بين أعضاء هيئة التدريس .

ب/٦- التمكن من تطبيق أساليب اتخاذ القرار بالطرق العلمية .

ب/٧- التفكير في الوسائل التي تساعد على زيادة قنوات الاتصال مع العاملين بالجامعة .

ب/٨- المهارة في عقد اجتماعات مواجهة بين الإدارة والعاملين بالجامعة نصف سنوية والتخطيط لإنجاح هذه الاجتماعات .

ب/٩- التعرف على المواقف التي تستخدم فيها أساليب القيادة المختلفة .

ب/١٠- التفكير في أساليب التقويم المناسبة للفئات الإدارية الأكاديمية .

ويمكن أن يخرج الباحث بتصنيف للمجالات الهامة لبرامج التطوير الإداري لعضو هيئة التدريس الجامعي يمكن أن تركز على المجالات التالية :

ب/١- تنمية المهارات الإدارية والقيادية لدى الأكاديميين .

ب/٢- استراتيجيات التنظيم العلمي في مؤسسات التعليم العالي .

ب/٣- تخطيط التطوير وإدارته في مؤسسات التعليم العالي .

ب/٤- إتقان المهارات العملية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي .

ب/٥- التطبيقات العملية لإدارة الوقت في مؤسسات التعليم العالي .

ب/٦- الأساليب العلمية لإدارة الاجتماعات والمجالس واللجان العلمية وتطبيقاتها .

ب/٧- تنمية المهارات الاستشارية التنظيمية .

ب/٨- الأساليب العلمية لإعداد وإدارة الميزانية للمؤسسات الأكاديمية .

٢/٤- المحور الرابع : التطوير المنهجي :

٤/أ- أهمية التطوير المنهجي :

يعتبر المنهج هو حجر الأساس في إعداد الطالب العلمي والثقافي ، لذلك توجز نعيمة عيد (١٤١٤هـ :٩١-٩٢) أهم ملامح المنهج الجيد بأنه ذلك المنهج الذي يتوخى في أهدافه ومحتواه وتطبيقاته العناية بطاقات الفرد وإمكاناته . بحيث يُفجر في المتعلم القدرة على الإنتاج الابتكاري والإبداع، ويستثمر القدرات العقلية العليا ويسخرها للوصول بالأستاذ إلى قدر من الكفاءة العلمية والثقافية والسلوكية . وكذلك تضمين المنهج لمواقف تعليمية متعددة تساعد على تفجير القدرات والوصول بها إلى أعلى مستوى من الكفاءة الوظيفية . فالسيطرة على مواد التخصص الرفيعة لا تفي بمجرد السيطرة على تفاصيل المهنة الطبية أو الهندسية مثلاً ، إنما يقصد بها أن تكون العملية التعليمية موجهة أساسا لتخريج مواطن متميز في مهنته متميز في سلوكه منفرد بشخصية جديرة بالاحترام .

ولذلك يقرن سلامة وزملاؤه (١٤١٥هـ:٢٣٥) وفقاً لـ (ألن جلاتهورن) تطوير المناهج بتطوير عضو هيئة التدريس . حيث يرى أن إحدى الوسائل الأكثر فعالية لضمان تنفيذ ناجح للمناهج الجديدة هي : التنسيق بين برامج فعّالة لتطوير هيئة التدريس وبين إحداث تغيير أساسي في المناهج ، وبالتالي فان توقيت تطوير هيئة التدريس يعتبر واحداً من أهم قضايا التخطيط ، إذ أن هذا التوقيت يرتبط بتغيير المنهج.

ويرى الحارثي (١٤١٢هـ: ١٢-١٣) أن مفتاح التطوير المنهجي بيد الأستاذ فهو المتخصص الدقيق الذي يستطيع الوصول إلى أفضل عمق علمي في المادة . والأقسام العلمية الأخرى هي مفتاح البرامج وتنميتها بما يتوافق ومتطلبات التنمية الاجتماعية والتغيير المطلوب لأي مجتمع . فكلما نشطت حلقات الدروس الموجهة لتطوير مواد الإنتاج المنهجي وتطوير البرامج وكان الأستاذ محور اهتمام الوحدات التعليمية في هذه الدائرة ، فانه سينعكس على التنمية الاجتماعية وعلى الجامعة بفعل مستقبلي استشرافي يضيئ السبيل نحو الأهداف الحاضرة والمستقبلية . ولا شك أن دعم الوحدات التعليمية لأعضاء هيئة التدريس مادياً ومعنوياً من خلال تشجيعهم على إعداد الكتب والندوات والمحاضرات المنهجية وتنظيم حلقات الدروس والندوات الخاصة بتطوير المناهج ، وتقويمها ودعم الأفكار المبتكرة بعيدة المدى ستتيح لهم جميعاً تنمية فهم مشترك ونتاج عمل هادف وبناء ومتواصل .

٤/ب- برامج ومهارات التطوير المنهجي :

إن أدوار الجامعات الجديدة تتطلب أن تكون مولدة للمعرفة ومركزاً للابتكارات ومؤسسة خدمية تسهل عمليات التغيير والتطوير في المجتمع . مما يتطلب إعادة النظر في المساقات والمفاهيم المقدمة للبرامج الدراسية والتخصصات للتمشي مع التوجه الجديد للمنهج .

وفي هذا الصدد يرى سرور (١٩٩٩م:١١٩٤) أن هناك رؤى جديدة لمحتوى مناهج التعليم العالي تتطلب من عضو هيئة التدريس التنبه لها ومجاراتها . وتتمثل تلك الرؤى في تحديث مناهج التعليم العالي ومحتواها ، بحيث تصبح مؤسسات متفاعلة ذات ارتباط وثيق بالظروف المحلية ومتطلبات سوق العمل الإنتاجية والخدمية والاهتمامات المجتمعية للتنمية الشاملة المستديمة . كما تكون لها شراكة عالمية من حيث تقدم المعرفة والحضور المسهم في الحوزة العالمية للعلماء والأدباء والمثقفين وأصحاب الفكر الرفيع .

ويطرح (سرور) عدة اقتراحات لتطوير محتوى مناهج التعليم العالي ، وبالطبع ذلك يتطلب تطوير قدرات عضو هيئة التدريس وتلك الاقتراحات هي :

ب/١- التخلي عن التخصصات ذات المحتوى الهامشي بسبب انتهاء عمرها الافتراضي في مسيرة التقدم العلمي المعاصر .

ب/٢- التحول من المقررات أحادية المعلومة إلى المقررات البينية والمعارف التكاملية .

ب/٣- تعزيز المقررات ذات المضامين المتعددة والتخصصات أو التي تكون أساساً للعديد من التخصصات .

ب/٤- مع الأخذ في الاعتبار بالدور الأكاديمي المعرفي والمهاري والعملي للمقررات ، إلا أنها في نفس الوقت لابد أن تتضمن صراحة أو ضمناً أن تكون وسائط لتنمية مهارات أساسية عامة مثل مهارات بناء المعرفة ، واكتشاف العلاقات ، وحل المشكلات ، والاتصال والتعبير عن الذات ، والكشف عن الأخطاء والمغالطات ، واتخاذ القرار ، واستشراف وتوليد المعلومات .

ب/٥- إدخال برامج إدارة وسلوكيات الإنتاج والخدمات في كل التخصصات ، بما يؤدي إلى أن يكتسب طالب مؤسسات التعليم العالي ، أياً كان تخصصه مهارات تحليل وتصميم نظم المعلومات وسيناريوهات التفاوض ، وطرق الاستقصاء والتحليلات الإحصائية وتوظيفها في التعرف على التوجهات المستقبلية وإدارة الموارد البشرية .

ويستشهد الخضير (١٤١٩هـ:٣٧٧) برأي كوفمان (Kofman) الذي يرى أن معالم منهج المستقبل . تدريب الطلاب على فنون الحصول على المعلومات ، وتعليمهم طرق التفكير المختلفة والتي منها التفكير العلمي الواضح . وانطلاقاً من هذا المفهوم يرى (الخضير) انه لابد أن تكون مفردات المساقات مرتبطة بالحاسب ما أمكن . مما يتطلب توفير الحاسبات ووسائل الاتصال الأخرى لطلاب الجامعات في المملكة . لأن الحاسب سيكون ذا تأثير بالغ على تحصيل الطلاب ، وتمكينهم من مجارات متطلبات المستقبل الذي يتميز بالانفجار المعرفي وسرعة تبادل المعلومات وتضاعفها بشكل مدهش .

يضاف إلى ذلك أن الفواصل بين التخصصات والمواد ستختفي مستقبلاً ، ولذلك فلابد من الإعداد لمناهج أكثر انفتاحاً وأكثر شمولاً تستهوي الطالب للتعرف على العديد من مجالات المعرفة على الرغم من أنه يحتفظ بنسبة تخصص مهني معين .

ويذكر التل وزملاؤه (١٤١٧هـ:٢٢٩-٢٣٣) أن قيام عضو هيئة التدريس بأداء مهامه التعليمية بكفاءة وفعالية ، يُملي عليه معرفة الخطط الدراسية في الجامعة من حيث مواقعها وأهدافها ، وبما أن وضع خطة المقررات الدراسية وخطة المحاضرة الدراسية هي من اختصاص عضو هيئة التدريس فإنه ينبغي عليه أن يطور الكفايات اللازمة لوضعها ومن تلك الكفايات ما يلي :

ب/١- كفايات إعداد خطة المساق الدراسية ، إذ أن من الأمور الهامة واللازمة لعمل خطة مقرر دراسي ما يلي :

* المعرفة العميقة بموضوع المقرر الذي يتطلب جمع المعلومات الضرورية للخطة قبل إعدادها لتوظيفها في إعداد كل مكون من المكونات الرئيسة والفرعية للخطة ، ومن المعلومات الضرورية للخطة التعرف على موقع المقرر في هرم المعرفة التي يسعى البرنامج الدراسي لتحقيقه على أكمل وجه ، وهل هو من المقررات ذات الطبيعة التراكمية التي تعتمد على دراسة مساقات سابقة ؟ ، أو انه مساق ذو طبيعة مستقلة .

* إدراك أهمية المقرر وذلك بتوفير الرغبة والاستعداد والدافعية لدى عضو هيئة التدريس لتدريس المقرر ، ومن العوامل التي تيسر تطوير هذه الكفاية ، الحرص من الأستاذ على النمو المهني المستمر وإلمامه بأساليب التدريس الجامعي .

ب/٢- معرفة خطة المقرر الدراسي ، إذ تعد خطة المقرر الدراسي نظاماً فرعياً متكاملاً ، ولابد أن تتكون من عدد من المكونات ، ولكل مكون وظيفة وعلاقات تبادلية ، وأي تأثير في أحد المكونات لابد أن ينتقل إلى بقية المكونات وتلك المكونات هي :

* وصف المقرر ، وهو الموضوع الذي يبحثه المقرر ، ويوضع هذا الوصف عادة بعبارات مختصرة دقيقة ، ويرد هذا الوصف في خطة البرنامج الدراسي .
* الأهداف العامة للمقرر ، والأهداف العامة في خطة المقرر الدراسي هي حصيلة التعلم العامة المعرفية والادراكية والوجدانية والانفعالية .
* الأهداف الخاصة للمقرر ، وهي أكثر تحديداً من الأهداف العامة ، إذ أنها هي التي توجه المحتوى نحو العمل الفعلي ، وتنمي المنحنى السلوكي ، وهو منحنى مهم في العملية التدريسية لأنه يتجه إلى تطبيق الفكر على الواقع المعاش .
* محتوى المقرر ، وهو تجزئة المحتوى في الخطة إلى وحدات دراسية وأكثر التقسيمات شيوعاً هو تقسيم المحتوى إلى أربع عشرة وحدة في نظام الساعات المعتمدة ، وثمان وعشرين وحدة في النظام السنوي يدور كل من هذه الوحدات حول مفهوم رئيس وتقسم كل وحدة إلى عدد من الموضوعات الفرعية ، ويخصص أسبوع دراسي لكل وحدة .
* نشاطات المقرر ، وتشمل خطة المقرر على النشاطات الصفية واللاصفية ، تبعاً لطبيعة المادة ، وتقسم إلى قسمين ، تعليمية يقوم بها الأستاذ ، وتَعلُميَّه يقوم به الطالب ، وتنظم النشاطات على شكل خطوات بحيث تشتمل كل خطوة على نوع النشاط ، ومصدرٍ واحدٍ من مصادر التعلم التي يوظفها النشاط .
* متطلبات المقرر ، ينبغي أن تشتمل خطة المقرر الدراسي على جميع المتطلبات المقررة مثل : حضور المحاضرات المقررة ، والتحضير المسبق قبل كل محاضرة ، وذلك بالرجوع إلى القراءات الواردة في الخطة الدراسية لتهيئة الفرص للمشاركة الإيجابية في الحوار الصفي ، وتحديد عدد الامتحانات المقررة خلال الفصل الدراسي ، وأوزان هذه الامتحانات .
* مراجع المقرر ، وتشمل خطة المقرر على المراجع المقررة وهي : مراجع القراءات الأساسية ، مراجع القراءات الإضافية ، مراجع القراءات الاثرائية .

ويوافق زيتـون (١٩٩٥م:١٣٧) هذه النظرة ، فـيـذكـر أن من بين النشـاطات والتدريبات التي يجب التركيـز عليها في النمو المهني لعضو هيئة التـدريس في الجامعة ما يلي :

ب/١- التدريب على إعداد خطة المادة (المساق) التدريسية إذ أنه عـملية مهمة وصعبة أحياناً وبخاصـة عند أعضاء هيئة التدريس المبتدئين ، وتتـضح أهمية إعداد خطة المادة التدريسيـة أنها تساعد على تنظيم عناصر العـملية التدريسية وتوجيـهها من قـبل عضـو هيئة التـدريس وخـاصة من حـيث اختـيـار الأهداف ، والمحتـوى ، وأساليب التدريس ، واسـتراتيجياته ، والتقـويم ، وقائمة المراجع . كما أنها تـعتبر دليلاً لعضـو هيئة التدريس والطالب الجامعـي ، وتحقق نوعاً من المراقبة التعليـمية غير المباشرة للقسم الأكاديمي والعمادة وإدارة الجامعة .

ب/٢- التدريب على تصميم خطة المادة التدريسيـة من حيث الاهتمام بطبيعة وأهداف المادة ، ومعرفة عناصر الخطة التدريسية .

أما الحـارثي (١٤١٢هـ:١٦) فيـرى أن جوانب التطوير المنهجـي ، يجب أن تركز على الآتي :

- برمجة المواد التعليمية بوضوح ودقة ويسر
- وضع أهداف محـددة لكل مادة دراسـية تلتقي مع الأهداف العـامة للقـسم والكلية والجامعة
- تحديد أهداف كل برنامج تعليمي .
- تقسيم وحدات وفقرات المادة والتبسيط لكل وحدة .
- وضع نماذج لتقويم المناهج والمواد الدراسية .
- تقويم البرامج والمناهج الدراسية وبرامج التطوير .
- تنظيم حلقات دراسـية حول مساعـدة الطلاب على تطوير قدراتهم الفكرية والمنهجية وتلبية متطلباتهم العلمية .

أما شوق (١٤١٦هـ:١١٦) فيشير في تطوير المناهج الجامعية إلى ضرورة إتقان ما يلي :

ب/١- أسس تطوير المناهج الدراسية .

ب/٢- الأساليب الحديثة لتطوير المناهج الدراسية .

ب/٣- أهم مجالات تطوير المناهج الدراسية .

ب/٤- أهم خطوات تطوير المناهج الدراسية .

ويحدد سلامة (١٤١٥هـ:٢٣٦-٢٣٧) أن المهارة ستتحقق في التطوير المنهجي من خلال :

ب/١- عقد اجتماعات تتعلق بتطوير هيئة التدريس أي قبل أي تغيير رئيسي للمنهج ، والهدف هنا تحديث معلومات عضو هيئة التدريس ، فيما يتعلق بالتطورات الحادثة في الحقل ، وإكسابهم المهارات التي يحتاجون إليها في (كتابة المنهج ، وفي إعداد المواد التعليمية ، وتزويدهم بالفرصة التي يتبادلون فيها الأفكار حول هذه المواد ويجربوها عموماً .

ب/٢- عقد اجتماعات تطوير هيئة التدريس فيما بعد تغيير المنهج ، إذ أن المنهج الجديد يتم تطويره ثم يقوم الذين طوروه بتحديد المعارف الجديدة والمهارات والاتجاهات المطلوبة للتنفيذ الناجح ، ثم تصبح هذه الجوانب الجديدة أساساً لسلسلة برامج تطوير هيئة التدريس أي أن هناك تطابقاً بين التغيير في المنهج وتطوير هيئة التدريس .

ومما سبق يمكن القول أن التطور السريع والرؤى الجديدة في التعليم العالي ، تتطلب تطوير قدرات عضو هيئة التدريس وإعطائه العديد من البرامج المتعلقة بتطوير المناهج الجامعية والتي تم تصنيفها وفق المجالات الرئيسة التالية:

ب/١- معرفة الأساليب العلمية لتطوير المناهج الجامعية .

ب/٢- التخطيط الشامل لتحديث محتوى المناهج الجامعية وتطويرها .

ب/٣- القدرة على بناء المنهج متعدد الحقول المعرفية .

ب/٤- إتقان خطوات تطوير المناهج الجامعية .

ب/٥- القدرة على ربط المحتوى بالمهارات المطلوبة من المنهج .

ب/٦- القدرة على إعداد خطة المساقات الدراسية .

ب/٧- معرفة خطة المقرر الدراسي وتصميمها .

ب/٨- المجالات الرئيسة لتطوير المناهج الجامعية .

ب/٩- وضع نماذج لتقويم المناهج والمواد الدراسية الجامعية .

ب/١٠- الإجراءات العلمية للاستفادة من التقنية الحديثة في المناهج الجامعية بما يلبي احتياجات سوق العمل.

٥/٢- المحور الخامس : التطوير البحثي :

٥/أ- أهمية ومبررات التطوير البحثي :

يعتبر البحث العلمي من أهم حلقات التقدم الاجتماعي في هذا العصر ، الذي يتميز بتسارع وتيرة العلوم والتقنية ، ويعتمد تطوير البحث العلمي والتقني على مجموعة من العوامل منها السياسة العلمية العامة التي تحدد أولويات البحوث بما يخدم أهداف التنمية الوطنية ، وكذلك الموارد البشرية المؤهلة والبنية التحتية المتمثلة في التجهيزات والمختبرات ومصادر الدعم وغيرها .

والبحث العلمي كما يذكر التركستاني (١٤٢١هـ:٣٩) عملية ديناميكية وأداة عصرية لها قواعد وأسس ومناهج ومراحل ومتطلبات لابد من توافرها حتى يحقق البحث النتائج التي يمكن أن تسهم في تنمية قطاعات المجتمع المختلفة . كالقطاعات الصناعية والزراعية والتجارية والخدمية . والبحث العلمي مسئولية تتكامل فيها جميع الطاقات البشرية والتقانية والمادية التي تتوفر لدى الهيئات والمؤسسات ومراكز البحث

العلمي والجامعات . كما يستلزم ضرورة التعاون والتنسيق بين تلك الجهات في سبيل تحقيق التطوير . ومن المعروف أن هناك علاقة طردية بين البحث والتطوير والتنمية ، بحيث كلما زاد الاهتمام بالبحث والتطوير ، ارتفع معدل النمو والتطور في مجال العمل وخاصة الأعمال التي تستوجب سرعة التغيير والتطوير .

ويشكل البحث العلمي اليوم ، حجر الزاوية ومفتاح التنمية المستديمة للأمم ، ويحتاج ذلك إلى تطوير التقنيات وتوفير الكفاءات المؤهلة بغية تسهيل عملية تحويلها وتكييفها وتطويرها ، وبالتالي ضمان نقلها نحو القطاعات المنتجة ، مما يتطلب من الجامعات إعطاء البحث العلمي المكانة التي يستحقها ، وضمان النهوض به في جميع التخصصات لجعله أداة لتقدم العلوم والمعارف ، كما يتعين إيجاد مقاربات خاصة تدعم التخصصات المتعددة الجوانب ، وتحث على الإبداع وتقوية إعداد الأساتذة الباحثين المتخصصين وإيجاد البرامج التي تدعم تطويرهم وتقدمهم في مختلف التخصصات ، وخصوصاً التخصصات التقنية (المنظمة الإسلامية للتربية ، ١٤٢١هـ: ٢٠).

وإذا كانت الجامعات هي المكان الأمثل للأبحاث الأكاديمية الجادة التي يقوم بها المتخصصون في المجالات العلمية المختلفة ، فليست مهمة الأستاذ الجامعي مهمة التدريس فقط ، بل انه مطالب بأن يكون باحثاً جاداً وفعالاً حيث يصرف من وقته الكثير في مشاريع البحوث العلمية التي تناسب تخصصه من اجل إثراء المعارف العلمية والتعليمية وتنمية المجتمع والإسهام في حل مشكلاته .

من هذا المنطلق تأتي أهمية التركيز على تطوير عضو هيئة التدريس كباحث من خلال نمو وتنمية كفاياته البحثية . بدءاً من أساليب جمع المعلومات حول المشكلات البحثية ، وانتهاءً بتوجيه مخرجات البحث ونتائجه لمجالات التطبيق ذات العلاقة لحل بعض المشكلات . إذ أن التطوير البحثي يفي في المحصلة النهائية بزيادة الإنتاجية العلمية لعضو هيئة التدريس ، والإنتاجية تمثل محوراً رئيسياً من محاور التنمية العلمية وتعبر عنها . ولكي تستمر التنمية العلمية فلا بد أن تفرز مردوداً كفئاً وفعالاً .

ويؤكد الخميسي (١٩٩٤م:٥٧) انه يمكن التعبير عن الإنتاجية العلمية بعدد من المؤشرات مثل :

- المنشورات العلمية للباحث من كتب وبحوث ومقالات .
- التقدير العلمي له .
- حضور المؤتمرات وعضوية الدورات .

بينما يرى الزهراني (١٤١٧هـ:٣٦-٣٨) أن هناك مجالات للإنتاجية العلمية لعضو هيئة التدريس الجامعي ويقسمها إلى :

أ/١- البحوث التربوية المتعلقة بتطوير المقررات الدراسية والبرامج التعليمية والمناهج وطرق التدريس وأساليب التعلم، وسبل ايجاد المناخ الذي يشجع الطالب الجامعي على البحث والتحقيق وزيادة القدرة على التعلم.

أ/٢- البحوث الأساسية التي تهدف إلى إنتاج المعرفة الجديدة وتنميتها في حقل معرفي.

أ/٣- البحوث التطبيقية التي تهتم بحل المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والتربوية ثم يورد ستة عشر معياراً لقياس الإنتاجية كمؤشرات تدل على كفاءته في ذلك الجانب.

أما توق وزاهر (١٩٩٨م:٣٢-٣٥) فيذكران أن هناك محكات ومؤشرات كبرى للإنتاجية العلمية وقسماها إلى ثلاثة مؤشرات هي :

أ/١- **المنشورات العلمية، الكم والكيف** : وهي مجموعة المنشورات العلمية التي ينشرها الباحث أو العالم ، سواء تمثلت في بحوث ودراسات علمية أو في كتب متخصصة أو على صورة مقالات عامة أو تخصصية ، وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن حجم هذه المنشورات وكيفها يدلل على مكانة العالم الإنتاجية، وبالتالي يمكن أن تشير إلى مكانة أو مستوى الوحدة أو القسم العلمي والإنتاجية .

أ/٢- **التقدير والاعتراف العلمي** : ويرتبط هذا المؤشر بثلاثة أمور هي (الإنجاز ، مكانة العالم في جامعة كبرى ، ومعرفته بالعلماء الآخرين في الجامعات الأخرى) .

أ/٣- **مؤشرات أخرى** : مثل براءات الاختراع وهي التي تعد من وجهة نظر عدد من الباحثين مظهراً قوياً للإنتاجية ،وكذلك عضوية الجمعيات المهنية ، والمؤتمرات العلمية بكافة صورها ، والتدريس والتحكيم بالجامعات الأجنبية والاشتراك في الدوريات العلمية أو عضوية مجلس تحريرها .. الخ .

٥/ب- برامج ومهارات التطوير البحثي :

تهدف برامج تطوير قدرات عضو هيئة التدريس البحثية إلى التمكين الأكاديمي المهني لعضو هيئة التدريس في هذا المجال ، للمحافظة على مستوى مميز للأبحاث العلمية . وذلك بتحري الدقة والموضوعية ، والتمكن من مهارات البحث . حيث تهتم كثير من الجامعات بالتدريس أكثر من اهتمامها بإعداد وتدريب وتنمية القوى البشرية على البحث العلمي المتميز ، كما يهتم بعض أعضاء هيئة التدريس بالبحوث الفردية في الوقت الذي تتطلب سرعة المعرفة والتغيير بحوثاً جماعية تساهم في إثراء المعرفة وتطوير العلوم وتغذية المناهج والمحتوى ، وإيجاد حلول مناسبة لمشكلات وقضايا التغيير في المجتمع ، وتسعى هذه البرامج إلى :

ب/١- تعريف المشاركين بالبحوث التي تقوم بها الجامعة .

ب/٢- تزويد الباحثين بالتغذية الراجعة اللازمة لتوجيه البحوث في مسارها الصحيح .

ب/٣- تدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام الرزمة الإحصائية (SAS) في الحاسب الآلي وكيفية إدخال البيانات الإحصائية .

ب/٤- التنمية المعرفية لمهارات البحث .

ب/٥- تقويم دور البحث العلمي وأهميته كأحد المهام الرئيسة لعضو هيئة التدريس .

ب/٦- طرق تمويل البحث العلمي وتدعيمه . (حداد ، ١٤١٦هـ: ٦٠) .

ويرى كلٌ من عمارة (١٩٩٩م:٢٩) والحارثي (١٤١٢هـ:١٥) انه ينبغي أن يُركز في تطوير قدرات عضو هيئة التدريس البحثية على الآتي :

ب/١- التدريب على الإشراف والمشاركة في عضوية لجانها في الدراسات العليا داخل وخارج الجامعة .

ب/٢- التدريب على إدارة مشاريع البحوث والاستشارات .

ب/٣- التدريب على المحاضرات وبحوث المؤتمرات .

ب/٤- تطوير أساليب توثيق البحث العلمي .

ب/٥- تهيئة برامج الحسابات الآلية لاستخدامها في البحث العلمي .

ب/٦- تهيئة المعامل لإجراء التجارب العلمية عليها .

ب/٧- مساعدة الطلاب الوافدين .

ب/٨- حل المشكلات

ب/٩- طرق التدريب والتقويم .

ب/١٠- تنظيم حلقات دراسية حول الإرشاد الاكايمي .

أما جودي و ديني (Judy & Deni , 1995:ERIC:30) ، فينظران لذلك من وجوب تصميم دورات على مستوى الدراسات العليا حول الأخلاقيات والأبحاث العلمية . (أي تدريب أعضاء هيئة التدريس على تدريس أحد المقررات حول أخلاقيات الأبحاث ، حيث أن ذلك قد طبق في كلية (دار تماوث) ، ضمن ندوة تعلم فيها المشاركون بعض الحالات والمواضيع العديدة في أخلاقيات الأبحاث ، وقاموا باختيار عدد من أساليب التدريس . إذ أن هناك مجموعة دراسية ساعدت المشاركين في الحصول على فهم للأساس النظري لتحليل الحالات الأخلاقية .

ويؤكد عبد نور (١٤١٨هـ:٣١٦) على دور الأستاذ في تحفيز الإبداع وتنميته عند طلاب الجامعة حيث يتفق عدد كبير من علماء النفس والتربية على إمكانية تدريب

وتعليم التفكير والإبداع والأستاذ الذي يتصف بمهارات التجديد والتغيير لا شك أن له دوراً كبيراً في إعداد العقول القادرة على إنتاج الجديد وذلك يتطلب :

ب/١- الإلمام العميق في ميدان التخصص الذي يرغب أن يبدع فيه الطالب .

ب/٢- طرح أفكار وأسئلة كثيرة العدد ومتنوعة المواضيع .

ب/٣- تحسين أو تعديل أو تطوير شيء موجود في بيئة الطالب .

ب/٤- تطوير الإرشاد والتوجيه البحثي .

وهناك عدد من الباحثين تناول البرامج التي ينبغي أن يركز عليها بصفة عامة ، ومنها برامج التطوير البحثي ،وذلك أثناء مناقشتنا للتجارب العالمية في التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، وقد تم استنتاج أهم برامج التطوير البحثي لعضو هيئة التدريس في المجالات الهامة التالية:

ب/١- التعرف على طرق إدارة مشروعات الأبحاث العلمية .

ب/٢- فنيات وطرق كتابة المقالات البحثية .

ب/٣- التعرف على سبل تحسين أداء فريق البحث .

ب/٤- طرق الإشراف العلمي .

ب/٥- كتابة التقارير والوثائق البحثية .

ب/٦- مهارات البحث والتصميم والتطبيق .

ب/٧- تقديم الاستشارات في مجال الأبحاث التربوية .

ب/٨- عمليات التحليل الإحصائي من خلال الحاسب .

ب/٩- إدخال البيانات الإحصائية .

ب/١٠- ترقية المهارات البحثية التي تهدف إلى تشجيع البحث العلمي ، وربطه بقضايا المجتمع .

ب/١١- التعرف على طرق الحصول على المنح البحثية وكيفية الاستفادة منها .

ب/١٢- تنمية القدرة على قيادة فريق بحثي وإعداد مشروع موازنة البحث .

٦/٢-المحور السادس : التقويـم :

٦/أ- أهمية ومبررات التقويم :

إن التقويم التربوي الصحيح هو الطريق الأساسي للتطوير في أي جانب من جوانب العملية التربوية. ولذلك يذكر الخطيب والجبر (١٤١٨هـ:٧٠٩) أن التقويم من أهم العناصر التي تعتمد عليها مؤسسات التعليم العالي ، مهما اختلفت الأهداف التي تقوم عليها نظم التعليم الجامعي في العالم ، إلا أن الأنشطة المتعلقة بتقويم الأداء الأكاديمي هي العوامل ذات الأثر الحاسم في كفاية المخرجات وبلوغ الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها . كما أن التقويم الواقعي ضرورة حتمية لضمان استمرار مؤسسات التعليم العالي وغيرها . فمن خلاله يمكن التعرف على مدى تحقيق المؤسسة الجامعية للأهداف التي أنشئت من أجلها ، وتوفير المعلومات اللازمة التي يحتاجها المسئولين في عمليات اتخاذ القرار . وفي ضوء ذلك تزداد الحاجة إلى تطبيق الاستراتيجيات التقويمية الفعَّالة التي توضح مسيرة المؤسسة الأكاديمية ، وفي نفس الوقت توفر التغذية الراجعة التي يمكن على ضوئها تطوير أدائها النوعي والكمي . وهذا بطبيعة الحال يتطلب التقويم للعناصر الرئيسة في المؤسسة التعليمية والمتمثلة في عضو هيئة التدريس والمنهج والنظام الإداري .

ويرى اليابطين (١٤١٨هـ:٦٥٢) أن أهمية التقويم في مجال التعليم العالي تتجلى فيما يلي :

أ/١- التعرف على مدى تحقيق برامج التعليم العالي وأهدافها .

أ/٢- الوقوف على نقاط القوة ونواحي الضعف في المحتوى وأساليب التدريس .

أ/٣- التعرف على مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس في مجال التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع .

أ/٤- إظهار مدى تحقيق أهداف التعليم العالي في مجالي البحث العلمي وخدمة المجتمع.

أ/٥- اختيار أفضل الكفاءات البشرية للعمل في مؤسسات التعليم العالي .

ويشير رجب (١٤١٦هـ:١٠-١٧) إلى مبررات هامة في عملية التقويم ينبغي التنبه لها وهي :

أ/١- بروز اتجاهات جديدة في فلسفة التقويم التربوي ، حيث ازدادت الدعوة إلى تطوير السياسات والإجراءات التي تؤدي عملاً أفضل في تقويم التقدم التربوي ، وخاصة المدى الذي يتعلم فيه الطلاب مشكلات وأسئلة مثيرة للتحدي ، يتطلب إنجازها استخدام مهارات عقلية عالية المستوى ، ومن الطبيعي أن يتطلب تحقيق هذه المهمات نظرة جديدة على التقويم .

أ/٢- التحول من ثقافة الاختبار القائمة على فلسفة التقويم النسبي ، إلى ثقافة التقويم التطويري القائمة على فلسفة التقويم المطلق ، الذي يؤكد على تلبية أهداف الإتقان ، وتوفير تغذية راجعة مستمرة في إطار من التشخيص والعلاج .

أ/٣- ظهور التقويم التربوي كاختصاص مهني ، وخصوصاً عندما تأسست منظمات تربوية مهنية ، وشبكات تجديدية وتربوية تعمل في هذا الاختصاص ، عن طريق نشر المجلات والدوريات والكتب المتخصصة وعقد المؤتمرات وضبط برامج الإعداد .

أ/٤- تزايد المطالب بتقويم البرامج والمناهج .

أ/٥- التأكيد على النوعية في عمليات التقويم .

أ/٦- استخدام تقنية الحاسوب في القياس التربوي وتطبيقاته في مجال الأهداف التعليمية والاختبارات والتقديرات والتحليل الإحصائي .

٦/ب- برامج ومهارات التقويم :

إن التعرف الدقيق على استراتيجيات التقويم الصحيحة تعتبر من القضايا الجوهرية التي ينبغي أن تتضمنها برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، وفي ذلك يذكر رجب (١٤١٦هـ: ٢٠-٢١) أنه ينبغي إقامة الدورات وورش العمل التي تنمي قدرات عضو هيئة التدريس ، والتي تهدف إلى :

ب/١- التعرف على تقنيات القياس التربوي .

ب/٢- بناء فلسفة تقويمية جديدة تؤكد على ثقافة الإتقان .

ب/٣- التخطيط لتقويم فعالية التعليم عن طريق تقويم الأساتذة لتحسين أدائهم المهني ، في ضوء معايير صادقة وموضوعية .

ب/٤- التأكيد على قياس مهارات التفكير وروح التقصي وحل المشكلات باستخدام وسائط متنوعة من أساليب التقويم .

وفي جامعة كامبردج (١٩٩٦: ١١) فان برامج ومهارات تطوير عضو هيئة التدريس في مجال التقويم تهدف إلى :

ب/١- التدريب على وضع خطط التقويم وكيفية تنفيذها .

ب/٢- التعرف على التقويم العلاجي .

ب/٣- التدريب على الكيفية التي يكون فيها عضو هيئة التدريس مُقوماً لذاته ومُقوماً لجهود الآخرين .

وفي جامعة عين شمس ، يذكر حداد (١٤١٦هـ: ١١٤) أن الدورات التي تقدم لتطوير عضو هيئة التدريس في محور التقويم كانت تهدف إلى إنماء القدرة على وضع خطط لتقويم الطلاب ويتضمن هذا إنماء مهارة وضع الاختبارات المناسبة لقياس الجوانب التالية :

ب/١- الجانب المعرفي (بمستوياته المختلفة) .

ب/٢- الجانب النفسحركي (المهاري) .

ب/٣- الجانب الوجداني (الوعي والميل والاتجاه) .

وكذلك تعدد زوايا الرؤية عند تفسير درجات الاختبار وعند بنائه .

أما مصطفى حليمة (١٤١٨هـ:١٠٠-١٠٢) فيورد معايير دقيقة لتقويم جودة التعليم لدى أساتذة الجامعات ,وتلك المعايير وفقاً لرأي براون وريس (Brouan & Ries) وهو ما يعتقداه الكاتبان جوانب ضرورية ومواضيع نقاش لتطوير أعضاء هيئة التدريس ، وفي جانب مهارات التقويم يُركزا على :

ب/١- إتقان مهارات تقويم عمل المجموعات ، وذلك بهدف مساعدة الطلاب على معرفة ما يحتاجونه لسير عمل المجموعة ، وفهم معايير الأداء الخاصة بتقويم عمل المجموعة ، ومواجهة مسئولياتهم فيما يتعلق بأية مشكلات ناتجة عن عمل أحد الأعضاء غير النشطين ، والتمييز بين تقويم نتاج المجموعة وبين تقويم المساهمات الفردية ، وتحديد الكفاءات والمهارات الخاصة التي تساعد على نجاح عمل المجموعة.

ب/٢- إتقان مهارات تقويم عمل المجموعات الكبيرة ، وذلك من خلال توضيح طبيعة معايير التقويم التي ستستخدم في التقويم الرسمي . بحيث يتمكن الطلاب من الاستعداد للتقويم ، وتوضيح الهدف من كل تقويم وإصدار معايير التقويم التي ستستخدم بحيث يتمكن الطلاب من تقويم أنفسهم في الوقت نفسه .. الخ .

ويرى الخطيب (١٩٩٩م:١٥٥) أهمية تطوير الأساليب المعتمدة في الاختبارات والتقويم حيث أن الجامعات الحديثة بدأت في استخدام أنماط وأساليب جديدة في الاختبارات مثل :

- امتحانات فتح الكتاب .
- امتحانات المشاريع .
- امتحانات المنزل .
- التقويم البنائي أو التكويني .
- امتحانات الكفاءة.
- التعلم للإتقان .
- امتحانات وفق معايير الأداء .

ويوصي الخطيب والجبر (١٤١٨هـ:٧٤٩) على تشجيع المسئولين بالجامعات السعودية ، ووضع السياسات والإجراءات العملية التي تضمن سرعة تبني وتنفيذ أساليب حديثة ومتطورة في تقويم الأداء والتحصيل الطلابي ، ومن أهم تلك الأساليب يذكران الآتي :

* البحوث الطلابية .
* آراء المعلمين .
* المناقشة .
* الاختبارات الشفهية .
* قدرات استعدادات الطالب .
* التقارير الأسبوعية أو الشهرية .
* الزيارات الميدانية ذات العلاقة بموضوعات التخصص .

أما الزهراني (١٤١٨هـ:٦٧٥) فيؤكد على التقويم الذاتي الشامل لمؤسسات التعليم العالي ، إذ أن كفاءة الجامعة تتكون من مجموعة عناصر متشابكة ومعتمدة على بعضها البعض ، وأن التقويم الذاتي مسئولية داخلية يقوم بها نخبة مختارة من أعضاء هيئة التدريس والإداريين ، ويورد (الزهراني) مجالات للتقويم الذاتي الشامل ينبغي التنبه لها والتعرف عليها عند إجراء التقويم ، مما يتطلب من عضو هيئة التدريس اكتساب مهارة وقدرة التقويم الذاتي الشامل ، وهذه المجالات يندرج تحتها العديد من المعايير التي ينبغي التنبه لها عند إجراء التقويم ، إلا أننا سنركز على المجالات الرئيسة وهي :

* أهداف الجامعة وأغراضها .
* تعلم الطلاب. -
* أعضاء هيئة التدريس .
* البرامج الأكاديمية .
* الدعم المؤسسي .
* القيادة الإدارية.
* الإدارة المالية .
* مجلس الجامعة .
* العلاقات الخارجية.
* التطوير الذاتي للجامعة .

ومن هذا المنطلق فإن تطوير التقويم في الجامعات يجب أن ينطلق من :

ب/١- تنويع وسائل التقويم التحصيلية ، بحيث تصبح أدوات تقييمية مقننة وموضوعية ودقيقة وصادقة ، لقياس الأهداف الموجهة إليها وان تتجاوز هذه الاختبارات

مستوى قياس الحفظ والتركيز بل تتعداه لقياس مستويات الفهم والتطبيق والتحليل والتركيب .

ب/٢- توجيه مسيرة التقويم التربوي داخل الجامعات لتكون عمليات شاملة ، تتناول الحكم على خصائص شخصية الطالب في أبعادها العقلية والوجدانية والقيمية والأخلاقية والمهارية والقدرة على التصرف ومواجهة المشكلات .

ب/٣- إدخال مبدأ التقويم التكويني في أثناء التدريس للمقررات وكذلك مبدأ التقويم الختامي حتى تتشكل الأحكام التقييمية عن طريق الجمع بين الاختبارات التكوينية والاختبارات الختامية .

ويمكن استنتاج المجالات الهامة في محور التقويم التي يمكن أن تركز عليها جهود التطوير المهني لعضو هيئة التدريس وتصنيفها في المجالات الرئيسة التالية :

ب/١- معرفة الطرق العلمية لتقويم الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس الجامعيين .

ب/٢- الإلمام بالأساليب الحديثة لتقويم الأداء والتحصيل الطلابي .

ب/٣- الإلمام بأساليب العمل الفريقي وتقويمها .

ب/٤- الإلمام بالأساليب الحديثة لتقويم البرامج الأكاديمية .

ب/٥- الإلمام بالأساليب الحديثة للتقويم الإداري لمؤسسات التعليم العالي .

ب/٦- معرفة المعايير والمجالات الأساسية للتقويم الذاتي الشامل .

ب/٧- التدريب على وضع خطط التقويم وكيفية تنفيذها .

ب/٨- أسس القياس وبناء الاختبارات .

٧/٢- المحور السابع : التطوير الذاتي :

٧/أ- أهمية التطوير الذاتي :

تلقى منهجية التطوير بصفة عامة والتطوير الذاتي بصفة خاصة قبولاً . سواء كان ذلك على مستوى الفرد أو المنظمة . ولقد تم تطبيق منهج التطوير الذاتي في العديد من المنظمات سواء كانت عامة أو خاصة ، وكان أكثر تطبيقه في مؤسسات الأعمال ،

حيث رأت تلك المنظمات أن هذا المنهج يعتبر أسلوباً مفيداً لتنمية ومعارف ومهارات العاملين بها . وقد أشار توني وينكس (١٩٩٨م) إلى زيادة الاهتمام بالتطوير الذاتي كأسلوب للتطوير في بريطانيا ، نتيجة لنمو الأعمال الخاصة التي دفعت بالكثير إلى تنمية وتطوير مهاراتهم من أجل تلبية احتياجات ومطالب العمل الجديدة .

إن أهمية منهج التطوير الذاتي كأسلوب لتنمية الكفايات والمهارات ، تنبع من الأساس الذي يقوم عليه هذا المنهج ، وهو إعطاء الفرد الحرية في تقرير ما يريد أن يتعلمه أو يتدرب عليه ، والكيفية التي يتعلم بها ، والوقت الذي يتعلم فيه ، وذلك بالطبع في ضوء محددات معينة يفرضها العمل الذي يقوم به الفرد والمؤسسة التي يعمل بها .

لذلك يُعرف مجنسون وبرلر (Megginson & Pedler) التطوير الذاتي بأنه " تحمل الفرد لمسؤولية تنمية ذاته بذاته " ، ويمكن أن يحقق أسلوب التطوير الذاتي فوائد منها :

أ/١- زيادة إمكانية الفرد في التعلم بذاته ، فيما يتعلق بالمهارات والمعارف التي يحتاج إليها في عمله ، بدلاً من الاعتماد المستمر على أفراد آخرين .

أ/٢- تمكين المتعلمين والمتدربين ذاتياً من مراحل عملية التعلم الذاتي والمعوقات التي تحول دون تحقيق نجاح هذه العملية .

أ/٣- زيادة الدوافع لدى الأفراد ، نظراً لأن الفرد هو الذي يقرر ما يتعلم وذلك بما يتطابق مع احتياجاته .

أ/٤- أن فرص تعلم الشخص من خلال أسلوب التطوير الذاتي قد تفوق بكثير ما يمكن أن يتعلمه الفرد في مواقف التدريب العادية ، وذلك بسبب الدافع الداخلي للفرد للتعلم .

أ/٥- تنمية الاتجاه والسلوك الإيجابي لدى المتعلمين ، فيما يتعلق بتقبلهم التغيير والتكيف معه .

ويتطلب تطبيق مفهوم التطوير الذاتي ضرورة توفير المناخ الملائم لهذا التطبيق الذي يتضمن تحديد دور الأطراف المعنية بعملية التطبيق ، وهذا التطبيق ينطلق وفق ثلاثة محاور :

أ/١- الفرد (المتعلم أو المتدرب) : وهذا يتوقف على رغبة واستعداد الفرد المتعلم ومدى اقتناعه بالأسباب التي جعلته غير راضٍ عن وضعه الراهن .

أ/٢- المنظمة وهذا يتمثل في دور القيادات العليا في المنظمة التي سينفذ بها برنامج التطوير الذاتي في التدريب ، وهذا يتم من خلال توفير الإمكانيات اللازمة لتنفيذ برامج التطوير الذاتي واتخاذ القرار بتنفيذ ذلك البرنامج والقيام بدور الدعاية لتلك البرامج وإيجاد الحوافز اللازمة للراغبين في الالتحاق ببرامج التطوير الذاتي .

أ/٣- الموجه : من خلال دوره في تمكين المتدرب من الأفكار التي يجب أن يتصرف بها في الموقف التدريبي (هيجان ،١٤١٩هـ: ٢٦٣-٢٦٨) .

٧/ب- برامج التطوير الذاتي :

في الواقع ليس هناك برامج محددة يمكن أن تحدد للتطوير الذاتي لعضو هيئة التدريس ، ولكن نوعية البرامج واختيارها تترك للأستاذ ، ويمكن أن تكون البرامج التي تمت مناقشتها في المحاور السابقة متاحة لعضو هيئة التدريس ليختار ما يلائم رغبته وقدراته ، هذا إذ أرادت الجامعات أن تتبنى سياسة التطوير الذاتي لعضو هيئة التدريس .

إلا أن هناك بعض الباحثين يشير إلى بعض القضايا الداعمة لنجاح برامج التطوير المهني الذاتي لعضو هيئة التدريس ، فهذا الخضير (١٤١٩هـ: ٢٣٠-٢٣١) يرى أن التطوير المهني لا يقتصر فقط على البرامج التي تتبناها الجامعات على رأس العمل إذ لابد من مجهودات ذاتية من جانب الأستاذ تتواءم مع تلك البرامج للارتقاء بنفسه والتجديد في مجال خدمته وتحسين أساليب أدائه الجامعي ومن هذه المجهودات :

ب/١- أن يسعى إلى تنمية اتجاهاته إيجابيا نحو مهنته العلمية والتربوية ، بحيث يزيد ذلك من رضائه عن علمه ويقود إلى المزيد من سعادته ويستشهد برأي (ديرسال) الذي يرى أن هناك خمسة عوامل تؤدي إلى رضاء الأساتذة عن عملهم وسعادتهم به وهي :

* النجاح والتوفيق في العمل
* حب العمل.
* تحمل المسئولية واثبات القدرة على الاضطلاع بها.
* التقدير من الآخرين وخاصة الرؤساء.
* فرص الترقية وما يصاحبها من زيادة في الدخل ونمو اجتماعي وأكاديمي .

ب/٢- الرغبة في التفوق والنجاح وهذا يتوقف على رؤية عضو هيئة التدريس للأمور بإيجابية ونظرة متفائلة وان يكون باستطاعته استيعاب مختلف المواقف .

ب/٣- اتساع الأفق وخصوصاً في مجال تخصصه حيث أن ذلك يتيح له فرصة واسعة للارتقاء العلمي .

ويقرن فالوقي (١٩٩٦م:١٠-١١) النجاح في أي برنامج يقدم لعضو هيئة التدريس بأنه يعتمد على :

ب/١- مدى إيمان الأستاذ به .

ب/٢- مدى الاستعداد لتنفيذه .

ب/٣- مدى كفاءتهم وقدرتهم على تدريسه .

ب/٤- مدى مشاركتهم في تخطيطه ووضع أهدافه

ويضيف التل وزملاؤه (١٤١٧هـ:٥٩٧) انه يجب على أستاذ الجامعة أن ينمو مهنياً في مجال عمله وبخاصة في كيفية توظيف علمه ومعرفته في خدمة مجتمعه إذ ينبغي :

ب/١- أن يبادر لحضور المؤتمرات والندوات المحلية والعالمية في مجال تخصصه .

ب/٢- أن يقوم بزيارات للاطلاع على تجارب الجامعات والدول الأخرى .

ب/٣- أن يحرص على تشكيل جمعية مهنية للعاملين في مجال تخصصه تقوم بإصدار المجلات المتخصصة ونشر المعرفة وتبادل المعلومات على نطاق إقليمي وعالمي

ب/٤- المبادرة للعمل في مشاريع استشارية وبحثية وتدريبية على مستوى عالمي بالمشاركة مع فرق جامعات أخرى .

ب/٥- أن يستفيد من برامج التعاون مع الجامعات والمؤسسات والهيئات المحلية والدولية لتجسيد البعد الدولي لدور الجامعة في خدمة المجتمع الإنساني بشكل عام .

ويذكر بحيري (١٤٠٩هـ:١٤) أساليب أخرى منها :

ب/١- الاستفادة من آراء زملائه وطلابه في تصميم وتدريس المادة العلمية .

ب/٢- مشاركة زملائه وطلابه في بحوث جماعية لتبادل الآراء والأفكار .

ب/٣- استفادته من المناقشة والمحاورة بينه وبين طلابه في قاعة المحاضرات .

أما عمارة (١٩٩٩م:٢٦) فيشير إلى نظرة جون يوسيرا (John Usera,1989) التي تحدد خطوط مرشدة لخطط التطوير الذاتي لعضو هيئة التدريس في كليات المجتمع بالولايات المتحدة الأمريكية ، حيث تشمل الآتي :

ب/١- على عضو هيئة التدريس استشارة المشرف (رئيس القسم) لتحديد بعض المهام أو المسئوليات المهنية المحددة التي تطلب تدعيمها وتقويمها .

ب/٢- يجب على العضو استكمال استمارة التطوير المهني ، ويحدد بها الأهداف الطويلة المدى والقصيرة المدى للتدريب والتاريخ المتوقع للبدء في البرنامج والتكلفة .

ب/٣- تقديم الاستمارة بعد ذلك للمستشار (رئيس القسم) لمزيد من الاستشارة والموافقة .

ب/٤- بمجرد الموافقة على البرنامج المطلوب في الاستمارة على المستوى الاستشاري تتم مراجعة الخطة بمعرفة لجنة التطوير المهني التي توافق على التمويل اللازم .

ب/٥- بمجرد الانتهاء من البرنامج يتم عقد لقاء بين العضو ومستشاره لتقويم نجاح خطة التطوير المهني ، ويعقب ذلك إعداد تقرير عن هذا اللقاء ، يوضع في ملف عضو هيئة التدريس .

وينظر عدس (١٤٠٣هـ:٥) إلى التطوير الذاتي ، من خلال مسئولياته تجاه جوانب متعددة منها :

ب/١- مسئوليته تجاه نفسه .

ب/٢- مسئوليته تجاه ميدان تخصصه .

ب/٣- مسئوليته تجاه زملائه والمسؤولين عنه.

ب/٤- مسئوليته تجاه طلابه

ويحدد فريدمان (Ferrdman,1988) الصفات التي تساعد على التطوير الذاتي منها :

ب/١- المواصفات الشخصية مثل : التحمس والمرونة والمبادرة والقدرات العقلية الخلاقة ومهارات التفاوض .

ب/٢- القدرة على الابتكار لأن الإبداع مطلب مهم ، ولابد أن يكون الأستاذ ذا شخصية خلاقة يستطيع أخذ المخاطرة فهو لا يستطيع المخاطرة ببرامجه دون حكمة .

ب/٣- سرعة الأداء والتصرف فالسعي في سبيل الجودة يتطلب أكثر من التخطيط للبرامج إنه يتطلب وقتاً لاختبار الأفكار مع الزملاء وأعضاء الكلية وممثلي الجمهور .

ب/٤- الثقة بالنفس فقد وجدت دراسة لقادة التعليم المستمر الذين حققوا تجديدات ناجحة أنهم يمتلكون إحساساً قوياً بالذات. (الشاعر وطمان، ١٤١٩هـ:١٤٤-١٤٥) .

٣/٥–وسائل تنظيم برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس :

مدخـــل :

هناك العديد من الوسائل والطرق التي تتبع عادة في تنظيم وتقديم برامج التطوير المهني . وتختلف تلك الوسائل والطرق من جامعة إلى أخرى ، فالغالبية العظمي من الجامعات تنشئ مراكز مستقلة للتطوير المهني في كل جامعة وأهداف تلك المراكز هي التي توضح الطرق المناسبة لتقديم البرامج . وتعتبر أكثر الدول تطبيقاً لهذا النموذج الولايات المتحدة الأمريكية وكثير من الجامعات العالمية التي تناولتها الدراسة في مبحث التجارب العالمية ، والبعض من الدول وخصوصاً أوروبا ،لم تكتف بالمراكز الموجودة في الجامعات وإنما أنشأت شبكات عالمية وإقليمية في هذا الصدد . وتنتهج الدول العربية أسلوب إنشاء المراكز وكذلك وجود الشبكة الإقليمية للتطوير المهني بجامعة الإسكندرية، وذلك بمبادرة من اليونسكو ، والبعض من الدول لازالت جهود التطوير المهني لعضو هيئة التدريس لديها في مراحلها الأولية وتركز على الجوانب التقليدية في التطوير التي تتعلق بإعطاء سنة للتفرغ أو حضور المؤتمرات أو مجرد جهود فردية يبذلها أستاذ الجامعة ، وبعض الجامعات تنوع في الوسائل والطرق التي تقدم من خلالها تطوير قدرات عضو هيئة التدريس

ومن هذا المنطلق فإن وجهات نظر الباحثين حول الطرق التي يمكن أن تقدم بها تلك البرامج تختلف ، وليس هناك طريقة محددة ، وبناء على ما توفر لدينا من معلومات حاولنا تصنيف تلك الوسائل والطرق وفق التصنيف التالي :

٣/١– التدريب :

حيث تُبنى برامج التدريب لتطوير عضو هيئة التدريس ، وفقاً للافتراض الذي ينص على أن إحداث التغيير لدى الأستاذ يتم عن طريق تزويدهم بمهارات جديدة واتجاهات جديدة ، وسلوكيات مرغوب فيها . يمكن لها أن تسمح بحدوث التغيير والتطوير المنشود . وبالتالي يتبع عادة في البرنامج التدريبي ورش العمل التعليمية أو التثقيفية أو حلقات دراسية (طناش ،١٩٩٤م:٣) .

ويحدد العاقب (١٤١٩هـ:٩٢-٩٦) ثلاثة أساليب يمكن أن يتم تطوير عضو هيئة التدريس من خلالها وهي :

١/١- التطوير والتدريب عن طريق الممارسة العملية : وهذا النوع يتطلب أن يمارس عضو هيئة التدريس العمل الحقلي في مجال تخصصه أو العمل الاستشاري . من خلال أدائه لواجباته في هيئة التدريس إذ يُسمح له بالاشتراك في تقويم الخدمات المهنية في مجال تخصصه متى يسمح وقته بذلك ، وهذا يتم بالتعاون مع زملائه من الممارسين لمهنته في القطاع العام أو القطاع الخاص . كما يمكن أن يشمل اشتراك العضو في اللجان الفنية واللجان الاستشارية التي تكون لدراسة بعض المشاريع أو المواضيع ذات التخصص المهني أو التقني .

٢/١- الممارسة المزدوجة : وهذا الأسلوب معمول به في عدد من جامعات أوروبا والشرق ومطبق الآن بنجاح في حالة الأطباء . حيث يعمل عضو هيئة التدريس كمستشار أو أخصائي في إحدى المستشفيات الجامعية . ويواصل واجبه كأستاذ في الجامعة وهذا أيضا يطبق لكنه نادر في كليات العلوم التطبيقية أو الهندسة أو الزراعة والاقتصاد والإدارة والقانون . كما أنه مطبق بروسيا حيث كان أستاذ التخطيط العمراني بالجامعة هو في نفس الوقت مدير إدارة التخطيط لبلدية (لننجراد) وكل مشاريع الطلاب مأخوذة من مشاريع إدارة التخطيط العمراني ، ويمكن أن يعدها الطلاب بالجامعة وتصل إلى مرحلة التنفيذ في الحقل.

٣/١- التدريب الخارجي : حيث يؤكد على أهمية التجديد المستمر ، إذ أن الأستاذ ينبغي أن يتعرف على الجديد وإتقانه في مجال تخصصه . ثم يقول (الباقر) لا أستطيع أن أتصور أن أستاذا جامعياً يبقى في بلده عامين أو ثلاثة دون الخروج والاتصال الشخصي بمؤسسات التعليم والبحث العلمي ومؤسسات الخدمات في البلدان المتقدمة . وحالياً هناك العديد من التقنيات التي قد تعوضه نوعاً ما عن هذا الفقد مثل الإنترنت ، أجهزة الحاسوب المتطورة وملحقاتها والوصول إلى الدوريات العلمية الحديثة .

ويميز الأحمد (١٩٩٠م:٦٨) بين شكلين من التدريب :

١/١- التدريب من خارج الجامعة ويرى أن هذا الشكل نادر الاستخدام ، بسبب قلة الإمكانيات التي تتوافر للجامعات وكذلك الصلاحيات التي تمكنها من ممارسة هذا النوع .

٢/١- التدريب في الإطار الجامعي (وهذا يطبق في معظم الجامعات العالمية وخصوصاً الأمريكية والأوربية وكذلك الكثير من الجامعات العربية) حيث أن معظم هذه الجامعات ركزت على إنشاء مراكز رسمية أو مكاتب أو لجان خاصة غايتها الاهتمام بمساعدة أعضاء هيئة التدريس على تحسين تدريسهم وأدائهم .

ويحبذ القريشي (١٤١٩هـ: ١٧١-١٧٥) عقد دورات في التأهيل التربوي وفق التنظيم التالي :

١/١- أعضاء هيئة التدريس المشمولين بالدورة إجباريا ويدخل في ذلك كل المرشحين للقبول لعضوية هيئة التدريس الجامعية الحاصلين على الشهادات العليا (الدكتوراه) ممن لم تسبق لهم ممارسة مهنة التدريس الجامعي ولم يتأهلوا تربوياً للتدريس في المراحل الجامعية .

٢/١- أعضاء هيئة التدريس المشمولين اختياريا وهم العاملون في الخدمة وقد مضت على خدمتهم في التدريس الجامعي خمس سنوات فأكثر ولم يسبق لهم الحصول على مؤهل أو دبلوم تربوي ، وكذلك أعضاء هيئة التدريس الذين يرغبون في تطوير قدراتهم التربوية ويسعون إلى اكتساب المعرفة والتقنيات الجديدة في التعليم على الرغم من حصولهم على مؤهل تربوي أو مرور خمس سنوات على ممارستهم مهنة التعلم الجامعي .

٣/١- أساتذة الدورة يتم انتقاء أساتذة الدورة وفقاً لمعايير الكفاءة العلمية والامتياز في التدريس والنجاح التربوي ، ويمكن الاستعانة بالخبراء من البلاد العربية والأجنبية

ممن يشهد لهم بالكفاءة والنجاح سواء على مستوى التخطيط والإعداد لمثل هذه الدورات أو على مستوى التدريس والخبرة التربوية النوعية .

١/٤- برنامج الدورة : يتضمن دراسات نظرية وعملية بالإضافة إلى بعض الأنشطة التدريسية والبحثية التي من شانها تعميق المكتسبات المهنية وتأصيلها .

أما غوليرث وكريس (Galbraith & Kris 1995:ERIC:54) فيؤكدان على تدريب الزملاء حيث أنها طريقة تطوير مهنية يشارك فيها الأساتذة بخبرتهم ويزودون بعضهم بعضاً بالتغذية الذاتية والدعم والمساعدة لتطوير المهارات الحالية وتعلم المهارات الجديدة أو حل المشكلات المرتبطة بالتدريس ويذكران أنه يمكن بدء هذه البرامج بواسطة أساتذة من خلال التخطيط معاً أو بتكليف أحد الأساتذة الأكثر مهارة بتدريس وتدريب الآخرين .

ويركز زهران (١٤١٥هـ: ١٥١) على أهمية استخدام أنجح الطرق في التدريب وخصوصاً في مجال التطوير الإداري لعضو هيئة التدريس ومنها :

- طريقة القيام بالدور .
- التدريب العملي على القيادة في جماعات .
- توافر المدرب الذي يزوّد المتدربين بالعلم والخبرة .
- التدريب على وضوح التفكير واتخاذ القرارات والبت في الأمور المفاجئة .
- التدريب على النقد البناء والنقد الذاتي .

٢/٣- إيجاد بناء تنظيمي (مراكز - وحدات - جمعيات) تتنوع برامجها المهنية :

إذ يرى ميلر (Miller,1979) أن الجامعات عادة تلجأ إلى طريقتين في تطوير عضو هيئة التدريس وهي :

١/٢- إنشاء مركز للتطوير الأكاديمي .

٢/٢- أو برنامج لتشجيع التجديد وللعمل مع أولئك الأساتذة الذين يحتاجون المساعدة في تعليمهم والقيام بأنشطة للإثراء الذاتي ، ومن أمثلة هذه الأنشطة :

- إجازات مدفوعة الراتب .

- التمهن (مؤسسات صيفية أو على مدار السنة) .

- ورشات عمل تعليمية قصيرة .

- برامج على شكل رزم أو قرارات مهنية .

ويذكر (Miller) أن هذه الأنشطة هي ضمن الفرص التي تقدمها أية جامعة ويعتمد استخدامها على مجموعة من العوامل منها :

* الدعم المالي

* التنسيق مع المسئولين عن تطوير الهيئة التدريسية في الجامعة .

* دعم وتعزيز كبار المسئولين .

* تخطيط مشترك من الهيئة التدريسية والإدارة .

* علاقات مباشرة مع الإدارة على مستوى نائب الرئيس.(جبر ،١٤١١هـ:٨٦-٨٧).

أما أبو نوار (١٩٩١م:١٢٦) فيرى أن تنفذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس من خلال :

١/٢- إنشاء بنية تنظيمية دائمة أو وحدة مسئولة يكون هدفها الأول تحسين وتطوير التدريس .

٢/٢- تنويع الأنشطة التي تقوم بها تلك الوحدة كبرامج ما قبل الخدمة للأعضاء الجدد . دورات وورش عمل حول تقنيات التدريس كالمحاضرات والندوات وترتيب المواد واستخدام التكنولوجيا التربوية .

٣/٢- تقديم النصح والمساعدة فيما يتعلق بتطوير المساقات وتحسين التدريس .

٤/٢- تقديم الاستشارات للأقسام والأعضاء بشكل فردي .

٥/٢- إصدار الأدلة والمواد التعليمية الأخرى .

٢/٦- توفير فرص الانتداب والمنح وتنظيم برامج (جائزة التدريس المتميز) .

٢/٧- متابعة فعالية تدريس أولئك الذين سبق لهم المشاركة في هذه النشاطات .

٢/٨- إيجاد موظفين خبراء في تطوير البرامج والقياس والتربية والبحث وتقنيين وموظفين مساندين ، وينبغي أن يكون الخبراء متمرسين في مجالات التكنولوجيا التربوية وديناميات المجموعات والاتصال والاستشارات .

٢/٩- التفكير في إيجاد مصادر تمويلية أخرى خارجية لتوسيع الأنشطة ودعم المبادرات لأنه قد يكون هناك مشاركات مع جهات داخل الجامعة أو خارجها .

ويقترح الدوُد (١٤١٦هـ: ٢٧٠-٢٧١) أن تنفذ برامج التطوير المهني وفق التنظيم التالي :

٢/١- استحداث استراتيجيات واضحة وموحدة لتنمية أعضاء هيئة التدريس الجامعي تعتمد على عدة مرتكزات من أهمها (التنمية من خلال زيادة المعرفة ، التنمية الذاتية ، إكساب المهارات ، التنمية الجامعية) .

٢/٢- التنسيق بين مؤسسات التعليم العالي لتطبيق هذه الاستراتيجية الموحدة عن طريق السعي لإنشاء وحدات مستقلة في كل مؤسسة تعليمية للتدريب والتطوير تحت مسمى إدارة تطوير أعضاء هيئة التدريس تتولى تنظيم الندوات والحلقات الدراسية وعقد اللقاءات بين المختصين والمسئولين عن سياسات وخطط برامج تنمية كفايات أعضاء هيئة التدريس .

٢/٣- السعي لإنشاء مركز لتطوير التعليم الجامعي في إحدى الجامعات السعودية يتولى إعداد البحوث والدراسات المتعلقة بمشكلات أعضاء هيئة التدريس واقتراح الوسائل الكفيلة بتنمية الكفايات المؤهلة وتطوير أدائهم .

ويشير حداد (١٤١٤هـ:٧٤) إلى التوصيات التي اقرها المؤتمر الثالث للوزراء المسئولين عن التعليم العالي في الوطن العربي ومنها :

٢/١- النص في لوائح وقوانين تنظيم الجامعات على جعل الإعداد التربوي شرطاً مسبقاً لالتحاق عضو هيئة التدريس بالمهنة •

٢/٢- تنظيم حلقات تدريبية تجديدية عن طريق التدريس في الجامعات وعقد ندوات عن بحوث التدريس الجامعي ووسائط التدريس للأعداد الكبيرة •

٢/٣- إنشاء وحدات للتدريس الجامعي في كل جامعة تكون مستقلة أو ملحقة بكليات التربية ويكون هدفها تطوير النشاطات التدريسية •

ويضيف عمارة (١٩٩٩م:٢٦) وفقاً لـ Joane V. Stern الذي يؤكد أن نجاح البرامج التي يمكن أن تقدم لعضو هيئة التدريس ينبغي أن تنطلق من :

٢/١- تحديد أغراض التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس مثل (تحسين التدريس واكتساب المهارات المهنية والوظائف التنظيمية والنمو الشخصي) •

٢/٢- تحديد مبادئ أساسية لبرامج التطوير المهني الناجحة مثل أن يكون التعليم مدى الحياة هدفاً سامياً لكل من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس ولذلك فالبرامج كما يذكر تأخذ أشكالا متعددة مثل :

- البرامج الصيفية.
- المعاهد طوال السنة.
- سيمنارات في المنازل .
- الحضور في المؤتمرات والاجتماعات المهنية .

أما فضل الله (١٤١٩هـ:٧٨) فيؤكد على برامج اتحاد الكليات والمؤسسات الجامعية ، عن طريق إنشاء اتحادات الكليات الجامعية ، وتحديد اجتماعات دورية ومبرمجة لهذه الاتحادات مثل : اتحاد كليات الطب ، واتحاد كليات الهندسة ، واتحاد كليات الاقتصاد ، واتحاد مجالس البحث العلمي ، واتحاد المكتبات الجامعية ، وذلك لتبادل التجارب والخبرات .

بينما يحدد بويس روبرت (Boice Robert,1992) ضرورة تركيز استراتيجيات التطوير على أعضاء هيئة التدريس الجدد وتخطيط مشاريع التطوير التي تساعدهم على مساعدة أنفسهم من خلال برامج تركز على تقوية روح الزمالة ، وتهيئة النشرات المتخصصة في جوانب التدريس ، وتهيئة الدعائم التي تساعدهم على تنمية ذاتهم مهنياً وتقليل العقبات التي قد تعوق تطويرهم المهني .

٣/٣- التعاون والتبادل :

تناول بعض الباحثين أهمية التبادل والتعاون في تنفيذ أنشطة وفعاليات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، سواء كان ذلك التعاون على المستوى الإقليمي أو الدولي أو المؤسساتي .

فهذا أبو نوار يشير (١٩٩١م:١٢٧) إلى أهمية التعاون الإقليمي والدولي ، كاليونسكو واتحاد الجامعات العربية في تقديم المساعدة للجامعات العربية في هذا المجال ، ومن أشكال المساعدة التي يمكن للمنظمات تقديمها تتلخص في الآتي :

١/٣- إقامة المشاريع المشتركة لتدريب أعضاء الهيئات الأكاديمية .

٢/٣- توفير الخدمات الاستشارية للجامعات العربية فيما يتعلق بتأسيس ووضع برامج وحدات تدريب أعضاء الهيئات الأكاديمية .

٣/٣- تقديم الدعم الفني والمالي لتأسيس وتشغيل مشاريع الجامعات لتطوير أعضاء الهيئات الأكاديمية .

٤/٣- تعزيز تبادل الخبرات والبرامج بين الجامعات ، ويمكن لمنظمة اليونسكو المساهمة بشكل خاص في هذا المجال عن طريق برامج التوأمة وكراسي اليونسكو .

أما الحارثي (١٤١٢هـ:١٤) فينظر إلى أهمية التبادل على المستوى الوطني والدولي ، فيذكر الآتي :

١/٣- وضع برامج لتبادل الأساتذة بين الجامعات السعودية لفترات محددة (سنة - فصل دراسي) .

٣/٢- وضع برنامج زيارات سنوي خاص بالأساتذة للجامعات المحلية والعربية والدولية.

٣/٣- المشاركة في تنظيم وتأسيس الجمعيات العلمية .

وعلى مستوى المؤسسة الجامعية يذكر كلٌّ من سكوت وويكس (Scott&Week,1996:105-109) أهمية وجود ما سموه بشبكة التدريس والتعاون والتأمل . إذ أن ذلك الاسلوب مطبق في جامعة كوينزلاند للتقنية ، وهو يحاول تلاشي الطرق التقليدية في تطوير أعضاء هيئة التدريس . وهذا الأسلوب يعتمد على نوع من الخيار لعضو هيئة التدريس وليس مفروضاً من السلطة العليا في الجامعة ، وإنما يعتمد على الرغبة في التعاون بين الخبراء الذين لديهم خبرة في التطوير ، وأعضاء هيئة التدريس الراغبين في التطوير وتُنظم الشبكة وفق مجموعات ومن تلك المجموعات :

٣/١- مجموعة استراتيجيات التدريس والتعلم التعاوني .

٣/٢- مجموعة التدريس والتعلم في فصول كبيرة .

٣/٣- مجموعة الإشراف فوق الجامعي .

٣/٤- مجموعة تدريس المختبر .

٣/٥- مجموعة المهارات الشاملة في الدراسة الجامعية .

٣/٦- مجموعة دور التقويم في التعلم .

٣/٧- مجموعة التعلم المبني على مشكلات معينة .

٣/٨- مجموعة مهارات تدريس ومعلومات المعرفة الأساسية .

٣/٩- مجموعة استخدام التقنية في التدريس .

وهناك منسقون للشبكة التعاونية ، وكل واحدة من المجموعات يتم الإعلان عن أنشطتها تحت مظلة وحدة تطوير العاملين الأكاديميين .

وتتكون عضوية الشبكة من أساتذة الجامعات المبتدئين الباحثين عن توجيه وتطوير، ومن الأساتذة المجددين والمتحمسين الذين يشعرون أن لديهم شيئاً يقدمونه

للآخرين ، وكذلك الأكاديميين الطموحين الساعين لتحسين صورة تدريسهم ، وأولئك الذين لديهم اهتمام معين بموضوع أو مجموعة ، وكذلك الأساتذة المتمرسين الباحثين عن أفكار وتوجهات جديدة ، ومن لديهم رغبة أكاديمية في الأبحاث الخاصة بالتدريس والتعلم .

ويذكر كلٌّ من (سكوت وويكس) أن هذا التنوع هو الذي يجعل جهود الشبكة أخوية وتعاونية فعلاً ، أما أهداف وأغراض ونشاط المجموعة فيركز على :

٣/١- تحديد مجالات الاهتمامات الفردية والجماعية .

٣/٢- التفكير بطريقة نقدية في تجاربهم وجهودهم التدريسية .

٣/٣- استكشاف المعرفة المتاحة في مواضيع اهتمام المجموعات الفرعية ، مثلاً دور التقويم في التعلم من منظور عام ومن منظور يتعلق بالتخصص .

٣/٤- تكييف وتطبيق أفضل النظريات المتاحة عن ممارسات أصول التدريس ، وتطوير نظريات جديدة بالتفصيل الواضح للمشكلات التي يواجهها عضو هيئة التدريس، مما يجعل هناك محاولات لإيجاد حلول لتلك المشكلات من خلال الاستفسار التعاوني .

٣/٥- تنظيم وتوزيع نتائج الأبحاث والتداولات التي تتم بين أعضاء المجموعات من خلال العروض أو المطبوعات .

ومن الأمثلة على تطبيق نشاطات هذه المجموعة مثلاً تجتمع مجموعة التدريس والتعلم التعاوني في كل شهر لإيجاد الطرق التي يستطيع بها المشاركون تنويع ممارستهم في التدريس . في حين تقوم مجموعة استخدام التقنية في التدريس باستكشاف طرق الاستخدام الأمثل للتقنية في التدريس والتعلم . والنتائج المحسوسة مثلاً قد تكون على شكل شريط فيديو ، أو وثيقة للنشر ، أو إنتاج مواد التدريس والتعلم ..وهكذا.

وقد أشار (سكوت وويكس) إلى فوائد هذا المنهج التعاوني من أنه يؤدي إلى معالجة وإنهاء القلق التقليدي والقيود حول تطوير أعضاء هيئة التدريس ، وكل واحدة

من المجموعات التعاونية تقدم توجهاً وهيكلاً ذاتي التحديد بدلاً من البرنامج الموجه والمحدد سلفاً . مما يبرز وجود بيئة داعمة أخوية غير تحكمية للمهنيين متشابهي التفكير وتفصيل واستكشاف المعرفة العلمية الشخصية للتدريس والتعلم .

ويضيف طناش (١٩٩٤م:٤-٦) الوسائل التالية :

٣/١- الاستشارة : وهذا المفهوم يركز على أن عضو هيئة التدريس هو الذي يسعى لإحداث التغيير وأنه يرغب بفعل ذلك وباهتمام شخصي ، مما يجعله يسعى إلى طلب المساعدة ممن يمكن أن يقدمها سواء داخل الجامعة أو خارجها ، مما يجعل الجامعة تقوم بتحديد عدد من المستشارين في مجالات مختلفة لتقديم الخدمات الاستشارية والمتعلقة بطبيعة عمل عضو هيئة التدريس .

٣/٢- المناقشة : وتتم بإعداد برامج خلال العام الدراسي ضمن مهام القسم الأكاديمي الواحد أو الكلية أو على مستوى الجامعة إذ يقوم بذلك مجموعة صغيرة من أعضاء هيئة التدريس لإلقاء الضوء حول قضايا ترتبط بأدوار الأستاذ .

٣/٣- التقويم : وهي نقطة البدء في تحديد عملية التطوير لعضو هيئة التدريس وهي الأداة الأولى والأكثر استخداماً لتقدير حاجات الأستاذ لتطوير تدريسه وأبحاثه وأدواره المتعددة .

٣/٤- نظام المكافآت : حيث تلجأ بعض الجامعات إلى منح أعضاء هيئة التدريس مكافآت مالية أو معنوية لتطوير أساليب التدريس أو منحهم إجازات محددة للقيام بأبحاث أو أعمال يمكنها أن تعمل على تطوير الأستاذ .

٣/٥- تغير طبيعة العمل : وهذه الاستراتيجية مبنية على الفرضية القائلة بأن هناك العديد من أعضاء هيئة التدريس الذين سيكتشفون بعد التحاقهم بالجامعات انهم لا يمتلكون القيمة العالية لتقدير العمل التدريسي في الجامعة ، وانهم باحثون جيدون وأن التدريس عمل لا يتقنونه ولا يفضلون القيام به مما يجعل الإدارة الجامعية

تسعى إلى تغيير طبيعة العمل ليكون أكثر فاعلية في مكان أخر والتعرف على المجالات الأكاديمية التي يمكن أن يطور نفسه فيها .

ونلاحظ مما سبق انه ليس هناك وسيلة محددة لتنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، وإنما تختلف تلك الطرق والوسائل بحسب طبيعة الموقف التعليمي ، إلا انه يمكن ملاحظة أن التنوع في تلك الوسائل يمكن أن تكون جدواه أفضل من أن يركز على تطوير عضو هيئة التدريس وفق منظور محدد وطريقة ضيقة ، إذ لابد أن تتنوع السبل التي يمكن أن تساهم في تطوير قدرات عضو هيئة التدريس وبفعالية .

ثانيا : الدراسات السابقـــة

٢ / ١ ـ الدراسات العربيـــــة .

٢ /٢ ـ الدراسات الأجنبيــة .

٢ / ٣ ـ خلاصة وتعقيب على الدراسات السابقة .

ثانياً : الدراسات السابقة

يتناول الباحث في هذا الجزء بعض الدراسات التي تتعلق بموضوع دراسته الحالية وذلك للتعرف على البرامج والاساليب والقضايا والمشكلات التي تناولتها والاجراءات التي اتبعتها والنتائج التي توصلت إليها حول موضوع التطوير المهني لعضو هيئة التدريس الجامعي . وقد توافر للباحث العديد من الدراسات التي تناولت هذا المجال ويمكن عرض أهم هذه الدراسات ، وفق ثلاثة جوانب هي :

١/٢ ـ الدراسات العربية . ٢/٢ ـ الدراسات الأجنبية ٣/٢ ـ خلاصة وتعقيب

١/٢ـ الدراسات العربية :

١/١- دراسة إمام مصطفى وصلاح الشريف (١٩٩٩م) وهدفت هذه الدراسة إلى قياس الأداء الجامعي لأعضاء هيئة التدريس كما يدركه الطلاب وعلاقته بالنمو المهني وبعض المتغيرات النفسية ، بجامعة أسيوط ، وهدفت كذلك إلى التعرف هل هناك تحسن في الأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس نتيجة للتقويم المستمر كما يدركه الطلاب ؟ ، وقد صنفت عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس والطلاب إلى (٤٦) عضو هيئة تدريس ، و (١٣٣٢) طالباً وطالبة يمثلون طلاب كليات الجامعة ، وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين الأداء الجامعي وأساليب التفكير والمسئولية الاجتماعية ، ووجود تحسن ملحوظ في النمو المهني لأداء أعضاء هيئة التدريس كما يدركه طلابهم نتيجة لعملية التقويم المستمر لديهم ، وكذلك وجود فروق دالة إحصائياً بين أداء أعضاء هيئة التدريس مؤيدي ورافضي التقويم كما يدركه الطلاب في الصفات المهنية الأكاديمية لصالح مؤيدي التقويم .

٢/١- دراسة أنيس طايع وياسين خلف (١٩٩٩م) وقد سعت الدراسة للكشف عن تقدير أعضاء هيئة التدريس في كليات مختارة من جامعة عدن لمدى احتياجهم التدريب في مجالات التأهيل التربوي المختلفة ، في ضوء متغيرات الرتبة الأكاديمية والتدريب والخبرة ، استخدم الباحثان استبانه تحديد الاحتياجات التدريسية

لعضو هيئة التدريس الجامعي من إعداد الباحثين ، وذلك لجمع بيانات الدراسة من مجتمع الدراسة البالغ (٧٥٠) فرداً ، وأظهرت نتائج الدراسة أن التقرير الإجمالي لأعضاء هيئة التدريس لاحتياجهم التدريبي في المجالات المختلفة للتأهيل التربوي جاء في الإجمال عالياً ، وقد دلت النتائج على أن احتياجات أعضاء هيئة التدريس كانت كبيرة في المجالات التربوية التالية مرتبة تنازلياً :

١- التخطيط التدريسي .

٢- إجراء البحوث العلمية .

٣- تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية .

بينما أظهرت النتائج أن الاحتياجات كانت متوسطة في المجالات التربوية التالية :

١) التعامل مع الطلاب .

٢) تقويم الطلاب .

٣) طرق التدريس وأساليبه .

٤) موضوعات علم النفس.

٥) الإشراف على التدريب العملي.

وتوصي الدراسة بالآتي:

- إعطاء الأولوية في البرامج التدريسية لتلك المجالات والموضوعات التي أبدى أعضاء هيئة التدريس احتياجاً أكبر لها .
- عدم اقتصار التأهيل على أعضاء الهيئة التدريسية المستجدة فقط .

١ / ٣ ـ دراسة سامي فتحي عمارة (١٩٩٩م) وهي دارسة ميدانية تركز على معوقات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكليات جامعة الإسكندرية من وجهة نظرهم ، وقد هدفت الدراسة إلى إبراز أهم المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس والتي تعوق تنميتهم مهنياً ، وأستخدم الباحث المقابلة والاستبانة لجمع بيانات الدراسة ،

من مجتمع الدراسة البالغ (٤٠٨) فرداً . وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود عدد من المعوقات تعوق التطوير المهني أهمها ما يلي :

٣ / ١ ـ المعوقات التدريسية ومنها : نظم الامتحانات والكنترول التي ترهق عضو هيئة التدريس ، وغلبة الروتين والبيروقراطية على العمل الإداري في الجامعة ، وعدم متابعة عضو هيئة التدريس لما يستجد في طرق التدريس ، وزيادة الأعباء التدريسية .

٣ / ٢ ـ المعوقات المتعلقة بالبحث العلمي ومنها : قلة عقد دورات تدريبية لعضو هيئة التدريس لتمكينه من إتقان بعض اللغات الأجنبية ، وقلة توفير فرص حقيقية لعضو هيئة التدريس للتدريب على استخدام التقنيات الحديثة ، وقلة حضور عضو هيئة التدريس للندوات والمؤتمرات العلمية .

٣ / ٣ ـ المعوقات المتعلقة بوظيفة خدمة المجتمع : قلة عقد ندوات ومؤتمرات علمية متبادلة بين الجامعة ومواقع العمل والإنتاج ، وندرة مصادر تمويل البحوث العلمية من المؤسسات والأجهزة التي تستفيد من نتائجها ، وعدم التنسيق بين الأجهزة البحثية والمؤسسات الإنتاجية والخدمية .

وانتهت الدراسة بالعديد من التوصيات منها :

١/٣- إنشاء مركز بكل جامعة للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس .

٢/٣- إصدار أدلة للتنمية المهنية لعضو هيئة التدريس .

٣/٣- الاهتمام بتوفير المنح الدراسية لأعضاء هيئة التدريس بصفة دورية .

١ / ٤ ـ دراسة جمعة كومي (١٤١٩هـ) وهي دراسة تركز على تحديات التأهيل والتدريب لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السودانية وقد هدفت الدراسة إلى تقويم ودراسة تجارب جامعات جنوب وأعالي النيل وبحر الغزال في مجال تأهيل وتدريب أعضاء هيئة التدريس ومساعدي التدريس ، كما ركزت على أهم المعوقات والتحديات التي تواجه هذه الجامعات ، وتوصلت الدارسة إلى النتائج التالية :

٤/١- شح واضح في الكوادر والخبرات المدربة والمؤهلة تأهيلاً كافياً لقيادة وتطوير هذه الجامعات بالصورة المطلوبة خاصة في مجال الأبحاث والاستشارات العلمية والفنية والتقنية والمهنية الرفيعة.

٤/٢- التراخي في بعض شروط ومواصفات الأستاذ الجامعي مما يجعل هناك كفاءات متواضعة ضمن منظومة هيئة التدريس بالجامعات الأمر الذي يحتم الاهتمام بالتطوير المهني لأعضاء الهيئة التدريسية فعملية التدريس قبل أن تكون علماً فهي أيضاً فن ورغبة .

٤/٣- شيوع ظاهرة الهجرة كظاهرة شاملة وخصوصاً أصحاب الكفاءات النادرة والمؤهلات الرفيعة مما جعل مجهودات التطوير والتدريب كثيراً ما يتم إجهاضها عن طريق الهجرة والخروج المستمر من الجامعات رغم المجهودات الداعمة من وزارة التعليم العالي في تأهيل وتدريب هيئة التدريس بالجامعات .

٥ / ١ ـ دراسة المذجحي والعبيدات (١٩٩٩م) وقد هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في استخدام التقنيات التربوية في جامعة الإمارات ووسائل التغلب عليها ، وقد أعد الباحثان مقياساً لقياس تلك المتغيرات والمعوقات شمل خمسة محاور وتم تطبيقه على عينة من أعضاء هيئة التدريس بلغ (١٥١) عضواً ، أشارت النتائج إلى وجود اتفاق واضح في رؤية أعضاء هيئة التدريس لاستخدام وتوظيف التقنيات التربوية في التعليم ، وتوصلت الدراسة إلى وجود عدد من العوائق تحد من استخدام التقنيات التربوية ومنها :

- عدم توفر الوقت المناسب .
- عدم توافر الدافعية
- عدم وجود الخبرة اللازمة .
- عدم وجود رغبة في المشاركة .. الخ.

وأوصى الباحثان على أن تعمل الجامعة على مد أعضاء هيئة التدريس بالمعلومات والمعارف التي توضح أهمية هذه التقنيات التربوية ، وواقع استخدامها والعمل على تشخيص هذه العوائق ، ومحاولة التغلب عليها. مما يلزم توفير وتطوير وتدريب أعضاء هيئة التدريس والعمل على إيجاد ورش عمل تؤكد على أهمية التقنيات التربوية واستخدامها في تحسين العملية التعليمية .

١ / ٦ - دراسة طيب (١٤١٨هـ) وهي دراسة ميدانية تركز على تقويم واقع مركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة الملك عبد العزيز ، وتهدف إلى معرفة وجهة نظر المتدربين والمتدربات في طرق وأساليب التدريب المتبعة في المركز ، وقد بلغ مجتمع الدراسة (٥٩٣) فرداً ، وكان من أهم نتائج الدراسة ما يلي :

١/٦- أن المركز استخدم طرق ووسائل تدريب مناسبة وفعالة في الدورات المقدمة لأعضاء هيئة التدريس

٢/٦- أن المركز قد حقق معظم أهدافه بدرجة كبيرة في مجالات تطوير أساليب التعليم المستخدمة ، إلا انه لم يحقق أهدافه في مجال الأبحاث العلمية واستخدام الحاسب الآلي في تطوير التعليم ، وقد قدمت الباحثة بعض التوصيات من أهمها :

* تنويع مواضيع الدورات المقدمة لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة لتحقيق متطلباتهم ومسئولياتهم مثل (استخدام الحاسب الآلي في البحث العلمي ، إدارة الأقسام العلمية والمعامل ، إمكانية استخدام الحاسب الآلي في التدريس عن طريق التعليم المبرمج والتعليم عن بعد).

١ / ٧ - دراسة عبد الحكيم موسى (١٤١٨هـ) وهي بعنوان تحديد الحاجات التدريبية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكليات الجامعة غير التربوية من وجهة نظرهم ، وقد هدفت إلى تحديد أهمية الكفايات التعليمية وتحديد حاجات أعضاء هيئة التدريس من الكفايات التعليمية من وجهة نظرهم ، واستخدم الباحث الاستبانة لجمع بيانات الدراسة ، حيث تكونت عينة الدراسة من (٨٧) فرداً من جامعة أم القرى ، وتوصلت

نتائج الدراسة إلى أن هناك سبع كفايات حصلت على درجة حاجة عالية وهي (التعرف على أسباب تدني تحصيل الطلبة ، والتعرف على طرق التدريس الملائمة للمرحلة الجامعية ، والتعرف على العوامل المساعدة على زيادة تحصيل الطلبة ، وصياغة الأهداف التربوية ، والتعرف على أساليب حفز الطلاب ، والتعرف على أساليب التقويم الشفوية ، والتعرف على كيفية بناء الأسئلة الموضوعية).

وحصلت بقية الكفايات التي تطرق إليها في دراسته على درجة متوسطة من وجهة نظر أفراد الدراسة وتوصي الدراسة بأن تطبق أداة الدراسة على عينات من أعضاء هيئة التدريس بجامعات المملكة العربية السعودية ، وأن تكون الكفايات التعليمية التي تم تحديد مدى أهميتها ومدى الحاجة للتدريب عليها من قبل عينة أفراد الدراسة بمثابة أهداف لأي برنامج تدريبي يسعى إلى تطوير قدرات أستاذ الجامعة المهنية.

١ / ٨ ـ دراسة محمد حرب (١٩٩٨م) وهي دارسة ميدانية عن احتياجات التطوير المهني والإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الحكومية الأردنية ، وقد هدفت الدراسة إلى العديد من الأهداف أهمها: التعرف على احتياجات التطوير المهني التي يقدرها رؤساء الأقسام الأكاديمية ، والتعرف على المهمات الإدارية والأكاديمية التي يمارسها رؤساء الأقسام ، واستخدم الباحث الاستبانة لجمع بيانات الدراسة من مجتمع الدراسة البالغ (١٥١) فرداً ، وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك إدراكاً ملموساً من قبل رؤساء الأقسام أنفسهم بحاجتهم الماسة إلى تطوير مهني في مجال (المهارات الإدارية ، والمنهاج الدراسي ، والتدريس ، وإدارة شئون الموظفين ، والعلاقات بين الأفراد ، ونشاطات الموازنة).

وتوصي الدراسة بالآتي :

١/٨- عقد دورات تدريبية لرؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية تلبي احتياجات التطوير المهني والإداري بعامة ، وتُعَرفْ بالمهارات اللازمة لتخطيط الموازنة وتطويرها ومراقبتها بخاصة .

٢/٨- إجراء البحوث والدراسات التي تتعلق باحتياجات التطوير المهني والإداري لرؤساء الأقسام الإدارية ومعوقات التطوير المهني والإداري ومشكلاته في الجامعات الأردنية

١ / ٩ ـ دراسة محمد عادل بركات وزملاؤه (١٤١٧هـ) وهي بعنوان التطوير المهني لأعضاء الهيئة التدريسية في جامعات الوطن العربي في ضوء المستجدات العالمية (دراسة نظرية) ، وهدفت الدراسة إلى عرض الواقع الدولي ، وتقديم ملخص له يبين مدى الجهد الكثير التي قامت به دول العالم المتقدم والنامي في مجال وتنمية أعضاء هيئة التدريس ، وكيف أن أوروبا وأمريكا قد قطعت شوطاً كبيراً في هذا المجال ، وأقامت المراكز ووفرت الأموال الكاملة له واعترفت بدوره وأدخلته بصورة متكاملة في نسيج الجامعة ، مما أدى بعد إجراء تقويم دوري له إلى ظهور أثاره البناءة على التعليم الجامعي ، كما هدفت الدراسة إلى تقديم مخلص لواقع التطوير في الجامعات العربية ، حيث أشارت إلى أن هذا الواقع يعاني قصوراً من ناحية الندرة الشديدة في وجود مراكز تطوير تتوافر لها ميزانيات ثابتة ويعمل بها أساتذة متفرغون تتطلع بمهمة التطوير وتقويم البرامج وتؤكد الدراسة على :

١/٩ ـ دعوة الجامعات العربية لإنشاء مراكز متخصصة للتطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية تتوافر لها الاستقلالية التي تكفل تحقيق أهدافها والميزانيات اللازمة لتنفيذ البرامج .

٢/٩ ـ تنويع برامج التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية بحيث تكون شاملة للجوانب المختلفة لعمل عضو هيئة التدريس بحثاً وتعليماً وإدارة وخدمة مجتمع ، وان تتسم هذه البرامج بطابع الاستمرارية والتجديد .

١ / ١٠ ـ دراسة محمد بشير حداد(١٤١٦هـ) بعنوان التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة : دراسة مقارنة في المملكة العربية السعودية ومصر وإنجلترا ، استهدفت الدراسة التعرف على أهم الاتجاهات الحديثة للتنمية المهنية لأعضاء هيئة

التدريس الجامعي ، وإبراز واقع التنمية المهنية في كل دولة من دول المقارنة . وقد أوصى الباحث بعدة توصيات منها :

* إدراك أهمية الأخذ بأهداف التنمية المهنية الشاملة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي ، باعتبارها ضرورة تتطلبها العوامل المجتمعية والمتغيرات العالمية .
* أن تنبثق الأهداف من الحاجات الحقيقية لأعضاء هيئة التدريس ، وفق خبراتهم وتخصصاتهم ، ومن الحاجات الأساسية الجامعية .
* إنشاء مراكز إدارية مستقلة مسئولة عن التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي داخل كل جامعة .
* أن تنمي أساليب النمو الذاتي وفق المواقف التي تتطلب ذلك .
* الاتصال المستمر بالشبكات العالمية للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي .
* التعاون مع الشبكة العربية للتطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس الجامعي ، والشبكات العالمية المماثلة .
* وضع دليل للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي .
* الاستفادة من الخبرات السابقة والتجارب الناجحة في برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي.
* إيجاد شعبة في الدراسات العليا لإدارة نظم التعليم الجامعي ، والتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس .

١ / ١١ ـ دراسة الشريدة والفاعوري (١٩٩٥م) وعنوان هذه الدراسة تصورات أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك حول البرامج التدريبية التي التحقوا بها، وكانت تهدف إلى الإجابة عن العديد من التساؤلات منها :

١/١١ ـ ما مدى فائدة البرامج التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك ؟

١١/٢ ـ هل كانت البرامج التدريبية التي التحق بها أعضاء هيئة التدريس كافية وتلبي حاجاتهم ؟

وقد تألفت عينة الدراسة من (١٨٩) عضو هيئة تدريس تم اختيارهم بطريقة عشوائية وصممت أداة اشتملت على جوانب أساسية للتعرف على فرص النمو المهني في السنوات الثلاث الأخيرة في جامعة اليرموك وكان من أهم نتائج الدراسة :

١١/١ ـ أن التدريب في مجال التدريس يؤدي إلى رفع مستوى الأداء في جميع الحالات التدريسية والبحثية والتطبيقية .

١١/٢ ـ أن غالبية أعضاء هيئة التدريس يميلون إلى تغيير جو العمل من خلال البرامج التدريبية .

١١/٣ ـ أن هناك توجهاً كبيراً نحو استخدام التقنيات السمعية والبصرية أما استخدام المختبرات فكانت قليلة

١١/٤ ـ أغلب أساليب التدريب كانت تعتمد على المحاضرات والنقاش أما أساليب الكمبيوتر ودراسة الحالة وورش العمل فقد استخدمت بشكل أقل ، وتوصي الدراسة بزيادة فرص التدريب لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة لتلبية متطلباتهم التدريبية .

١ / ١٢ ـ دراسة منتظر حمزة حكيم (١٤١٥هـ) وعنوانها الحوافز المهنية والرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بكليات المعلمين ، وكانت الدراسة تحاول الإجابة عن السؤال التالي : هل أعضاء هيئة التدريس بكليات المعلمين راضون حالياً عن ما يقدم لهم من حوافز ؟ واستخدم الباحث الاستبانة لجمع بيانات الدراسة حيث بلغت عينة الدراسة (٦٠٥) فرد ، وقد أظهرت نتائج البحث عوامل الحفز الأساسية التي تحتاج إلى التحسين والتطوير وهي (الدخل الوظيفي ، النمو والتطور ، سياسة الكلية وإدارتها ، الاعتراف بأهمية الفرد ، الشعور بالإنجاز) ، وفي ضوء نتائج هذه الدراسة تقدم الباحث بالعديد من التوصيات من اجل تحسين مستويات الرضا الوظيفي منها : وضع برامج

للتدريب أثناء الخدمة لأعضاء هيئة التدريس بكليات المعلمين للإلمام الشامل بكل ما يحدث من تطورات وأحداث ، وبكل ما هو جديد في حقل عملهم والحصول على المزيد من الخبرات الثقافية والمسلكية لرفع مستوى عملية التعليم والتعلم .

١ /١٣ ـ دراسة حامد عمّار (١٩٩٤م) بعنوان خواطر حول مقومات الحياة الجامعية حاضراً ومستقبلاً . وقد عرضت الدراسة للعديد من الأدوار والقضايا الهامة في إطار المؤسسات الجامعية حالياً وما ينبغي أن يقابلها من أدوار مستقبلياً . وأشارت الدراسة إلى أن التميز في العمل الجامعي يرتبط بتطور وتميز عضو هيئة التدريس . حيث أكدت على أن الجامعة هي الأستاذ أولاً وقبل كل شيء ، باعتباره مركز الدائرة والطاقة المحركة للمؤسسة الجامعية منذ أقدم العصور تم تؤكد الدراسة على دور الأستاذ في مجتمعنا المعاصر وخصائص الأستاذية وتبرز دوره وفق منظومة رباعية هي :

١/١٣- الأستاذية علم : ويعني ذلك المجال الذي يضع التخصص الدقيق في سياق العلوم والمعارف الأخرى. يغذيها ويتغذى منها من خلال التكامل المعرفي حتى يؤدي ذلك في نهاية المطاف إلى علم ينفع المجتمع والإنسانية في الحاضر والمستقبل .

٢/١٣- أن الأستاذية فن : عن طريق امتلاك قدرة الاتصال مع الغير من أوجه متعددة وليس الأحادي سواء مع الطلاب أو فئات المجتمع المتعلم الأخرى .

١/١٣- أن الأستاذية قيم : وذلك يمثل القدوة المتجسدة أمام الطالب والمجتمع فيما يتعلق بالالتزامات والمسؤوليات والأمانة العلمية في أداء العمل ، والحرص على وعي مشكلات الطلاب العلمية والاجتماعية وتشجيعهم ومشاركتهم والأمانة في الأنشطة الثقافية والدقة والعدالة في معاملتهم .

٤/١٣- الأستاذية موقف ، عن طريق تكامل العلم مع الفن والقيم .

١ / ١٤ ـ دراسة سلامة الخميسي (١٩٩٤م) وهدفت هذه الدراسة إلى تحديد أهم المصادر الممكنة للنمو المهني لأستاذ الجامعة المعار لأقطار الخليج العربية بين الإمكانية والإشكالية (دراسة ميدانية) ، استهدفت الدراسة التعرف على المصادر

الممكنة للنمو المهني لأستاذ الجامعة المعار والوقوف على مدى إفادته من هذه المصادر في تنميته مهنياً خلال فترة إعارته ، وكذا الوقوف على أهم العوامل والأسباب المعوقة لاستفادته من هذه المصادر ، وقد طبقت هذه الدراسة على عينة من أساتذة الجامعات المصريين المعارين الذي يعملون في مؤسسات علمية ، حيث بلغت العينة (٦٦) فرداً ، وقد تبين من نتائج الدراسة أن :

١٤/١- المصادر الممكنة لتنمية أستاذ الجامعة المعار مهنياً كان أكثرها توافراً يتمثل في (المناهج والكتب الدراسية والمهام الوظيفية الرسمية ، والمكتبة ، والنشرات والمؤتمرات ، وتبادل الزيارات مع المؤسسات الأخرى .

١٤/٢- تنوع الأسباب والعوامل التي تحول دون الاستفادة من العوامل المتاحة واكثر هذه العوامل شيوعاً ارتبطت بـ :

- طبيعة المؤسسة مثل (طغيان المهام الوظيفية الروتينية ، ضيق الوقت ، غياب الحوافز ، الدافعية للإنتاجية المتميزة ، محدودية الحرية المتاحة للأستاذ مهنياً .
- عوامل مرتبطة بالأساتذة مثل طغيان الاهتمامات المادية كالادخار والتحويلات ، تدني الطموحات العلمية ، الحرص على الاستمرارية في العمل .

١ /١٥ ـ دراسة عبد الفتاح حجاج (١٩٩٤م) وهي دراسة نظرية تحليلية تركز على أستاذ الجامعة وتحديات القرن الحادي والعشرين . وقد لمحت الدراسة إلى بعض مظاهر التغيير في مهنة عضو هيئة التدريس باعتبار تلك المهنة جوهر عمل الجامعة . وبينت الدراسة أن مهام أستاذ الجامعة وأدواره على مر العصور تزداد تعقيداً وتشابكاً . مما يتطلب منه التفاعل مع تلك التغيرات أخذاً وعطاءاً ، وكذلك توفر درجة عالية من الكفاءة والفعالية ، ووجود جانب رفيع من الخلق والسلوك المحمود .

وقد قدمت الدراسة تصور لدور أستاذ الجامعة المأمول الذي يساعد على مواجهة تغيرات المستقبل والاستجابة لتحدياته . يتطلب منه القيام بالعديد من الأدوار المهنية وركزت الدراسة تلك الأدوار في الآتي :

١٥/١- إنتاج ونشر المعرفة وقدرته على التمكن من مهارات البحث الفكرية والبحثية وإجادة آليات البحث وفنياته ، بالإضافة إلى تمتعه بسمات شخصية تمكنه من أداء دوره البحثي والعلمي مثل: (إجادة العمل في فريق ، المرونة الفكرية وغيرها) . وقدرة الأستاذ على تسويق سلعته العلمية بتمكن وهذا يتطلب أن يكون الأستاذ في حالة استعداد ونمو مهني مستمر .

١٥/٢- نقل المعرفة من خلال ملاحقته مظاهر الانفجار المعرفي حتى يمكن أن يعد طلابه لكل جديد في المجال المعرفي . وذلك لا يقتصر على التعمق فقط في المعرفة التخصصية بل الإلمام بأكبر قدر من المعرفة بصفة عامة وتنمية مهاراته في مجال طرائق التعليم وأساليبه .

١٥/٣- تنمية وتطوير الشخصية عن طريق تمتع عضو هيئة التدريس بمقومات شخصية ووعي اجتماعي وحس مستقبلي يمكنه من القيام بدعم القيم الملائمة للتكيف مع الحياة بخصائصها المستقبلية ، والاهتمام بتربية الشباب باعتبارهم عماد المستقبل وعدته .

١٥/٤- الإعداد لسوق العمل عن طريق السعي لإعادة النظر بصفة دائمة فيما يقدم من برامج ودراسات يتطلبها واقع سوق العمل وينشدها مستقبله .

١٥/٥- خدمة القضايا العامة والبيئة التي تنمو باستمرار مما يزيد من عمق التفاعلات والعلاقات بين الجامعة وأساتذتها من جانب والمجتمع ومؤسساته من جانب آخر .

١ / ١٦ ـ دراسة الثبيتي (١٤١٣هـ) وهي دراسة نظرية بعنوان برنامج مقترح لتطوير كفاءة عضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية ، وقد استهدفت الدراسة تنمية الوعي لدى القائمين على الجامعات السعودية بأهمية التطوير والتفكير فيه ، وإلقاء الضوء على الجهود المبذولة عالمياً وعربياً من أجل تطوير عضو هيئة التدريس بالجامعات ، ووضع تصور مقترح لبرنامج تطوير عضو هيئة التدريس قابل للمناقشة والتعديل من قبل

المسئولين في الجامعات حسب إمكاناتها ، وإيضاح المحاولات العربية والعالمية في مجال تطوير عضو هيئة التدريس ، واقترحت الدراسة تصوراً لبرنامج تدريبي تقدمه الجامعات السعودية إلى منسوبيها من أعضاء هيئة التدريس للرفع من مهاراتهم وكفاياتهم التدريسية، وتضمن برنامج التطوير الجوانب العلمية والمهنية والإدارية والشخصية .

١ / ١٧ - دراسة سعيد وزملائه (١٤١١هـ) حول بناء أداة لتقدير الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في التعليم التقني في الجمهورية العراقية ، وقد هدفت الدراسة بناء أداة محددة المعالم تساعد في قياس الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في التعليم التقني بالعراق ، واستخدم الباحث المقابلات الشخصية ، والاستبانة لجمع بيانات الدراسة ، وتكوّن مجتمع البحث من أعضاء هيئة التدريس بالكليات التقنية البالغ (٨٧٨) فرداً ، وتوصلت الدراسة إلى تحديد عدد من الحاجات التدريبية منها :

- القيام بالتدريس النظري والعملي ومتابعة حسن سيرها ويدخل تحت ذلك العديد من الاحتياجات
- الإشراف على تدريب الطلاب في مواقع العمل .
- رعاية الطلاب فكريا وتربوياً .
- الإشراف على تحضير مستلزمات التدريب العملي .
- الإشراف على الزيارات الميدانية للطلاب .
- إجراء البحوث العلمية في مجال تخصصهم .
- المساهمة في الاستشارات المقدمة للجهات الخارجية .
- المساهمة في عضوية المجالس واللجان .

١ / ١٨ - دراسة زكي وغنايم (١٤١١هـ) بعنوان التأهيل التربوي للمدرس الجامعي بجامعة الملك فيصل ، وقد هدفت الدراسة إلى التعرف عن مدى حاجة أعضاء

هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل إلى التأهيل التربوي ، وإبراز المجالات التربوية التي يحتاجون فيها للتدريب ، واستخدم الباحثان الاستبانة لجمع بيانات الدراسة ، من عينة الدراسة البالغ عددهم (١٢٠) فرداً ، ومن أهم نتائج الدراسة ما يلي :

١٨/١- وجود اتفاق بين أفراد العينة على انهم فعلاً يحتاجون إلى دورة تدريبية في التأهيل التربوي ، تركز على المفاهيم التربوية والتعليمية التي حددتها الدراسة .

١٨/٢- عدم موافقة أفراد عينة الدراسة على أن تكون الدورات إجبارية ، وأن يعقد اختبار في نهايتها.

وتوصي الدراسة بعدد من التوصيات منها :

* ضرورة قيام جامعة الملك فيصل بتقديم دورة تدريبية لأعضاء هيئة التدريس بأقصى سرعة .
* القيام بدراسة مماثلة في كل جامعات المملكة العربية السعودية والجامعات العربية التي لا يوجد بها برامج للتأهيل التربوي لأعضاء هيئة التدريس .

١ / ١٩ ـ دراسة عبد الرحمن زعرب وشكري صنبر (١٤١٠هـ) وهي بعنوان نظرة أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية في الجامعات الفلسطينية لمدى اكتمال عناصر الخلفية العلمية والمهنية لعضو هيئة التدريس والنشاطات التي يقوم بها وكان مجتمع الدراسة (١٨٩) عضواً واستخدمت الاستبانه كأداة للدراسة ، وقد أظهرت نتائج الدراسة :

١٩ / ١- أن الخلفية العلمية لعضو هيئة التدريس تنقصها الدراسات الاجتماعية التي توضح أثر العلم في المجتمع وكذلك الدراسات الاقتصادية التي تساهم في إبراز اثر العلم في الاقتصاد .

١٩ / ٢ - أن هناك نقصاً في الإعداد التربوي لاستخدام العلوم السيكولوجية ، واستخدام استراتيجيات تعليمية مختلفة ، واستخدام تقنيات تعليمية كالحساب الآلي

وغيره في التدريس ، كذلك النقص في الإعداد التربوي لعملية إرشاد الطلاب إلى حاجات المجتمع المهنية المتعلقة بالعلوم ، وتوصي الدارسة بإتاحة المجال لأعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية للاطلاع على أساليب وتقنيات تعليمية مختلفة والى استخدام العلوم السيكولوجية والحاسب الآلي في التدريس .

١ / ٢٠ - دراسة موفق حياوي (١٤٠٧هـ) بعنوان دراسة مقارنة لإعداد وتدريب الأستاذ الجامعي وتهدف إلى عرض وتحليل الاتجاهات السائدة في مجال إعداد وتدريب أساتذة الجامعات ، وقد تناولت الدراسة دور الأستاذ الجامعي في الجامعات المعاصرة والعوامل التي أدت إلى زيادة الاهتمام بإعداده وتطويره سواء كانت تلك العوامل تطورات تكنولوجية أو تغيير دور الأستاذ نتيجة للتطوير الهائل أو زيادة أعداد الطلاب أو الحاجة إلى زيادة نمو المعرفة العلمية في جميع التخصصات وظهور مصطلح التربية المستديمة وقد أوصت الدراسة بـ:

* العمل على إنشاء مركز عربي لتدريب أساتذة الجامعات العربية يرتبط بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
* تدعيم مراكز تطوير طرق التدريس والتدريب وتوثيق العلاقات الثقافية بين الجامعات العربية من جهة والمراكز والجامعات الأجنبية من جانب أخر .

٢/٢ - الدراسات الأجنبية :

٢ / ١ دراسة بأي كانغ (Bai Kang,1999) وكان هدفها هو تحديد وتطوير الإجماع بين كبار إداري الشئون الأكاديمية حول أسس تنمية وتقويم نتائج العطلات كآلية لتطوير هيئة التدريس ، وقد قامت هذه الدراسة بفحص آراء (٢٢) من إداري الشئون الأكاديمية من جامعات الأبحاث والجامعات المانحة لدرجة الدكتوراه والجامعات الشاملة ، وحسب إجماع المشاركين ، فقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج التي توضح أهمية استثمار العطلات ، وفي العديد من مجالات التطوير ومن أهمها :

١/١- التطوير المهني وتجديد المعرفة .

٢/١- المشاركة في الأنشطة الإبداعية .

٣/١- التركيز على الأبحاث التطويرية.

٤/١- السعي من أجل اكتساب الثقافة الشاملة.

٥/١- تحسين المهارات والمعرفة .

كما وافق المشاركون على أن هناك فوائد من استثمار العطلات والإجازات منها :

١) زيادة المطبوعات والعروض .

٢) المنتجات الفكرية والفنية المحسوسة .

٣) تحسين ورفع الروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس

٤) تقوية البرامج البحثية والبرامج الفكرية .

٥) زيادة إنتاجية الأبحاث .

لذلك كانت نتائج الدراسة هامة حيث أنها شجعت على فهم العطلات الاجازية وقدمت الأسس لتثمين وتقويم تجاربها .

٢/٢- دراسة (تشن ، جي يونغ (Chun Ji Young, 1999) لنيل درجة الدكتوراه وقد هدفت إلى إلقاء الضوء على احتياجات تطوير هيئة التدريس بكليات كوريا الدنيا كما يراها أعضاء هيئة التدريس وإداري كوريا الدنيا ، وأعضاء المجلس الكوري لتعليم الكليات ، وقد ركزت الدراسة على أربع سمات في تطوير هيئة التدريس هي (التدريسية والشخصية والمهنية والتنظيمية) .

كما تناولت الدراسة العوائق أمام تطبيق أنشطة عضو هيئة التدريس إلى جانب أثر الجنس والمجال الأكاديمي وسنوات الخبرة على مفاهيم وأهمية احتياجات وأنشطة تطوير عضو هيئة التدريس ، وقد تم جمع معلومات الدراسة باستخدام الاستبانة ، وتحليل البيانات باستخدام أحدث طراز من الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ، وقد بينت

نتائج الدراسة أن أنشطة تطوير هيئة التدريس مطلوبة بشدة في الكليات الكورية الدنيا لكل من أعضاء هيئة التدريس والإداريين ، وأعضاء هيئة التدريس الذين يُدّرسون مواداً تتعلق بالصحة ، وأعضاء هيئة التدريس ذوي سنوات الخبرة القليلة ، حيث أبدوا حاجة أقوى لتلك البرامج ، سواء كانت تدريسية أو شخصية أو مهنية أو تنظيمية .

وبناء على نتائج هذه الدراسة تم تقديم التوصيات لتطوير مراكز تطوير مهنية لهيئة التدريس بجانب إنشاء اتصال أفضل وقيادة تعليمية أقوى لتطبيق أنشطة تطوير هيئة التدريس .

٢ / ٣ ـ دراسة تايلور سوايلين (Taylor Sue Ellen,1999) رسالة دكتوراه عن التعلم عن بعد : تقويم لأنشطة تطوير هيئة التدريس التي تقدم قبل تقديم التدريس لأول مرة وكانت هذه الدراسة تركز على ثلاثة أهداف هي :

٣/١- تحديد تحليل أساسي نوعي ووصفي لأنشطة تطوير هيئة التدريس ، التعليم عن بعد التي تقدم لأعضاء هيئة التدريس بجامعة (أي آندي بتكساس وأم قبيل Texas A. & Amp. M. University) .

٣/٢ ـ تحديد وصف البنية التحتية الأساسية وعمليات التخطيط الموجودة في أنشطة تطوير هيئة التدريس التي يتم توفيرها عن طريق نظام الجامعات .

٣/٣- جمع المعلومات التي يمكن استخدامها لتطوير نموذج لتطوير هيئة التدريس يؤكد على التعليم عن بعد.

ولتحقيق تلك الأهداف تم إرسال استبانه دراسية مشتملة على خصائص برامج تطوير هيئة التدريس إلى (٩٧) عضو هيئة تدريس عرفوا أنهم دَرَّسُوا لأول مرة في حجرة دراسة التعليم عن بعد خلال إحدى الفترات الدراسية الممتدة من خريف ١٩٩٤م ، وحتى صيف ١٩٩٧م . وأظهرت نتائج الدراسة أن أنشطة تطوير هيئة التدريس كانت موجودة بصورة محددة جداً في ثلاث جامعات مشمولة في الدراسة ، وأن الإجراءات الرسمية لتقويم الاحتياجات والأهداف كانت غير موجودة ، وأن غالبية

أعضاء هيئة التدريس لديهم معرفة قليلة فيما يختص بالأفراد المشاركين في تخطيط أنشطة تطوير هيئة التدريس ، وقد أوصت الدراسة بتبني نموذج لتقويم أنشطة التعليم عن بعد كجانب من جوانب تطوير عضو هيئة التدريس يشمل العناصر التالية :

٣/١- تقويم الاحتياجات .

٣/٢- الأهداف والأغراض.

٣/٣- اختيار مقدمي العروض .

٣/٤- جدولة الزمان والمكان بالموقع .

٣/٥- الشكل والمحتوى .

٣/٦-طرق التقويم.

٢ / ٤ - دراسة فاينوكين مارغريت (Finucane Margaret,1997)

وهي دراسة استطلاعية قُدمت في الاجتماع السنوي لجمعية الاتصالات الوطنية بشيكاغو ، حيث تم إجراء مقابلات ، مع ثمانية من أعضاء هيئة التدريس ذوي التفرغ الجزئي بالكليات والجامعات في شمال غربي ولاية أوهايوا بهدف تقصي اندماج أعضاء هيئة التدريس ذوي التفرغ الجزئي في الأوضاع الأكاديمية ، وقد أوضحت الدراسة النتائج أن أعضاء هيئة التدريس ذوي التفرغ الجزئي :

٤/١- يعتقدون أن الافتقار للتطوير المهني يمكن أن تكون له نتائج خطيرة على جودة التدريس بحجرة الدراسة وتقدمهم المهني والوظيفي الشخصي .

٤/٢- غالباً ما يشعرون بالعزلة والأسف لعدم قدرتهم على إنشاء علاقات شخصية مهنية مع نظرائهم .

٤/٣- أن الذين لديهم تجربة كبيرة في حجرة الدراسة غالباً ما يكونوا راضين بفرص الاندماج المتاحة لهم .

٢ /٥ ـ دراسة تاواسي ، برايست (Tawasy Prasit,1995) وهدفت الدراسة إلى المقارنة بين آراء الإداريين وأعضاء هيئة التدريس بالدور الفعلي المتوقع لبعض مكونات مختارة من خطط تطوير هيئة التدريس بجامعة فيتا نولوك بتايلندا (University Phitanulok Thailand) ، واستخدم الباحث الاستبانة لجمع بيانات الدراسة ، وتكونت العينة من (٦١) عضو هيئة التدريس ، و(٤١) إدارياً . وأظهرت نتائج الدراسة :

٥ /١ ـ وجود فوارق دالة بين آراء الإداريين وأعضاء هيئة التدريس حول الدور الفعلي للمكونات التالية (مركز تطوير هيئة التدريس ، ورفع مستوى أعضاء هيئة التدريس ، والحفز ، وتطبيق وتقويم التخطيط ، وبرنامج الإثراء غير الرسمي ، وتدريس الفرق) .

٥ / ٢ ـ وجود فوارق دالة إحصائياً بين الإداريين وأعضاء هيئة التدريس حول الدور المتوقع للمكونات التالية (مركز تطوير هيئة التدريس ، الروح المعنوية لهيئة التدريس ، وبرامج التبادل الأكاديمي بالتعاون مع المنظمات الأجنبية) .

٥ / ٣ ـ وجود فوارق بين آراء المجموعتين ، ترجع للجنس والخبرة وأعلى درجة تم الحصول عليها والمرتبة الأكاديمية ، ومكان الحصول على أعلى درجة ، حول الدور الفعلي والمتوقع لخطط تطوير عضو هيئة التدريس .

٢ /٦ ـ دراسة غوتليب إسزيري وياكر رث (Gattlieb Esthere & Yakier Ruth:1994) وتهدف إلى التعرف على آراء أعضاء هيئة التدريس حول العناصر التي تؤثر على تدريسهم وتطورهم المهني ، وقد استخدم الباحثان الاستبانة لجمع البيانات من مجتمع الدراسة الذي يتكون من كبار أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي الإسرائيلية حيث كان المجتمع الكلي (٢٢٢٥) فرداً ، وقد بلغ عدد المستجيبين (٥٠٢) فرداً . وقد أظهرت نتائج الدراسة أن جودة التدريس تتأثر ببعض العوامل ، ومنها : أنماط القيادة الأكاديمية ، حجم العمل ، وتوزيع الوقت ، المواقف

والمسائل الاجتماعية الأخرى ، ووجد أثر واضح للرغبة الشخصية في التدريس أو إجراء الأبحاث على التطوير المهني والرضا الوظيفي ، كما كان هناك فروق في نوعية الممارسات التدريسية ، وفي تقويم الطلاب وفي عدد المقررات التي يدرسونها ،وفي حجم الوقت الذي يخصص للطلاب مما يتطلب أخذ هذه العوامل والفوارق في الاعتبار عند تنظيم وتنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .

٢ /٧ ـ دراسة كلية كانيونز بكاليفورنيا (California's College, 1993) وركزت هذه الدراسة على معرفة آراء أعضاء هيئة التدريس حول مدى رضائهم عن عملهم في الكلية ، وفرص تطويرهم المهني ، وقد استخدمت الاستبانة لجمع البيانات حيث بلغ عدد عينة الدراسة (٤١٥) فرداً ، وأظهرت الدراسة النتائج التالية :

* ٢٥,٩٪ أشاروا إلى أن وظائفهم تبدي شيئاً من التحدي وتتطلب استخدام كثير من المهارات والقدرات .
* ٥٣,٥٪ أفادوا على أن الكلية تقدم التشجيع والمساعدة لتطوير المهارات والقدرات .
* ٣١٪ ، وافقوا على أنه يوجد هناك كثير من الفرص للتقدم العلمي والوظيفي .
* ٥٦,٦٪ ، كانوا راضين بعملهم في الكلية .
* أما الأنشطة التدريبية الأكثر طلباً من قبل أعضاء هيئة التدريس فكان أهمها ما يلي :

٧/١- مهارات الحاسب الآلي .

٧/٢-استراتيجيات التعامل مع الأفراد غير العاديين .

٧/٣- الحاجة لاستراتيجيات لبعث الحيوية في عروض حجرة الدراسة والخدمات المساعدة للطلاب على النجاح.

٧/٤- الحساسية والتعامل مع الصراع

٧/٥- أساليب التعلم والتدريس واللباقة والتحكم في التوتر .

٢ / ٨ ـ دراسة حسيني سيد محمود (Hosseini Seyed Mah- mood 1991) رسالة دكتوراه تتناول احتياجات تطوير هيئة التدريس واستراتيجياته المفضلة كما يراها أعضاء هيئة التدريس بكليات إيران الزراعية ، وقد أجريت الدراسة بهدف التعرف على الاستراتيجيات والاحتياجات لتطوير هيئة التدريس ، وقد تم اختيار عينة عشوائية طبقية تمثل من ثمان كليات بناء على حجم الكلية وكان عدد العينة (٢٨٤) عضو هيئة تدريس وإداري أكاديمي ، وقد أظهرت النتائج :

٨/١- أن كل الأربعين كفاءة التي تم إيرادها تم النظر إليها على أنها هامة جداً أو هامة ، حيث عبر أعضاء هيئة التدريس عن أشد احتياجاتهم للتحسين في تسع كفاءات وبعض الحاجة للتحسين في الـ (٣١) كفاءة الباقية .

٨/٢- كانت أولويات الاحتياجات تتمثل في التطوير التدريسي ، والتطوير المنهجي ، والتطوير التنظيمي .

٨/٣- لم توجد فوارق دالة إحصائياً بين الوظيفة والخبرة وحجم الكلية لأهمية أو للحاجة للأبعاد الأربعة من تطوير هيئة التدريس .

٨/٤- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وفقاً للمرتبة العلمية ، إذ أن استراتيجيات التطوير تزداد أهميتها كلما كانت المرتبة العلمية عالية .

٢ / ٩ ـ دراسة رايزو فليب وآخرين (Rizo Felipe Matines & Others 1991) هدفت هذه الدراسة إلى تقويم أثر برنامج تطوير أعضاء هيئة التدريس على جودة التدريس في إحدى الجامعات المكسيكية ، حيث بدأت أنشطة أعضاء هيئة التدريس في تلك الجامعة تركز على تحسين أداء أعضاء هيئة التدريس غير المؤهلين التربويين وخصوصاً الأساتذة الجدد وقد تم اختيار عينة تكونت من (٣٢) من أعضاء هيئة التدريس وأشارت نتائج الدراسة إلى أن أنشطة تطوير أعضاء هيئة التدريس كانت مفيدة للأفراد الذين التحقوا بتلك البرامج ، كما وجدت الدراسة أن برامج التطوير يجب أن تفصل وفقاً للاحتياجات المختلفة لعمل عضو هيئة التدريس.

٢ / ١٠ ـ دراسة عبد الحداد يوسرو (Abdu alhaddad Yus-ro,1989) وهذه رسالة دكتوراه تهدف إلى التعرف على الآراء المعلنة لأعضاء هيئة التدريس بجامعة ماليزيا حول فرص تطوير هيئة التدريس ، وقد ركزت الدراسة على البحث في الوضع الراهن لتطوير هيئة التدريس ومقارنته مع احتياجات أعضاء هيئة التدريس ، كما تم استخدام المقابلة الشخصية كجانب من جوانب جمع البيانات ، وقد أجريت المقابلة مع (٥٢) عضو هيئة تدريس وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١٠/١- أن المشاركين كان لديهم فهم متوسط إلى جيد عن موضوع تطوير عضو هيئة التدريس ، وأنهم يفتقرون إلى الفهم الشامل الكلي بمصطلح التطوير المهني .

١٠/٢- أوجدت الدراسة أربعة آراء أساسية حول تطوير عضو هيئة التدريس وهي إطار التحدي والدعم، إطار النمو الشخصي ، إطار المعرفة والكفاءة ، وإطار التوجيه المستقبلي .

واقترحت الدراسة العمل على إيجاد حل متوازي يُلبي الاحتياجات ويساعد على تطوير عضو هيئة التدريس عن طريق إيجاد قنوات اتصال متعددة الاتجاهات ، والدعم والرعاية من السلطة العليا لوزارة التربية والتعليم ، وإيجاد قيادة قوية داعمة وملتزمة بالتطوير على المستوى المركزي ، وكذلك على مستوى الأقسام العلمية المتعددة ، مع عدم إغفال أن المسئولية النهائية في التطوير المهني لعضو هيئة التدريس يجب أن تقع على عاتقه حيث أن نظام التعليم الماليزي يؤكد ذلك .

٢ / ١١ ـ دراسة القرين كريستين لي (Algren Christine Lee, 1989) وهذه رسالة دكتوراه كان هدفها تقصي أثر أحد مشاريع تطوير هيئة التدريس على مواقف وأنواع سلوك استخدام الكمبيوتر للأستاذ بكلية الفنون العقلية في إحدى المجتمعات الخيرية الكبيرة ، وقد تكونت العينة من عشرة أعضاء هيئة تدريس من تخصصات مختلفة شاركوا في مشروع تطوير هيئة التدريس منذ بدايته ، وقد تم جمع البيانات من خلال المقابلة ، وكشفت نتائج الدراسة أن غالبية أعضاء هيئة التدريس لهم

اهتمامات عديدة حول الحاسب قبل بدء مشروع تطوير هيئة التدريس ، ومعظم الأعضاء كانوا متفهمين جداً أن مشروع التطوير التدريسي فيما يختص بتعليم الحاسب كان فاعلاً جداً واستخدامه بدرجة كبيرة في العديد من الأنشطة مثل (تخطيط التدريس وإعداده وإدارة المعلومات) ولذلك فالإنتاجية الفكرية ظلت تزداد منذ بدأ أولئك المشاركين في المشروع وكانت هناك العديد من الإستراتيجيات منها :

١١/١- استخدام أسس تعليم الكبار في تصميم وتنفيذ مشاريع تطوير هيئة التدريس .

١١/٢- إلقاء المزيد من الأبحاث حول اهتمام أعضاء هيئة التدريس بتقنية الحاسب .

١١/٣- عمل دراسات إضافية حول فاعلية مشاريع تطوير هيئة التدريس .

٢/١٢ ـ دراسة كلارك برندا روزير (Clark Brnda Rozier,1989)

وهذه رسالة دكتوراه بعنوان التطوير المهني للأكاديميين المخططين للأدوار القيادية . وقد هدفت الدراسة إلى فحص أثر برنامج التطوير المهني ودوره في الإدارة الأكاديمية ، وأختار الباحث عينة عشوائية من الأكاديميين الذين شاركوا في أحد برامج التطوير المهني الوطنية المسمى ببرنامج (المجلس الأمريكي حول رجال التعليم) ، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١٢/١- أن الأفراد الذين شاركوا في برنامج التطوير المهني كانوا ينظرون إلى أنفسهم بأن لديهم الكثير من الكفاءات في مجالات معينة من ا لمسئوليات الإدارية الأكاديمية (الإتقان) ، وكانوا يعتبرون أنفسهم أكثر تقمصاً لدور الإداري (تحديد الدور)، وكانوا ينظرون إلى أنفسهم أنهم يتحركون أكثر نحو وظيفة في المجال الإداري (الالتزام) .

١٢/٢- كانت المتغيرات ذات الفعالية داخل البرنامج تتمثل في الطرق التالية (لعب الأدوار ، تطوير الكفاءات ، أخرى) إذ كان أثرها هام على تطورهم المهني .

٢ / ١٣ ـ دراسة جون ستيرن (Joan Stren,1989) بعنوان أعضاء هيئة التدريس كمتعلمين مدى الحياة، وتؤكد هذه الدراسة على أنه يجب على أعضاء هيئة

التدريس في كليات المجتمع بإنجلترا أن يكونوا متعلمين طوال الحياة ، ويجب أن يتم ذلك التطوير وفق التنظيم التالي .

١/١٣- تحديد أغراض التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس ، وتلك الأغراض مثل تحسين التدريس ، واكتساب المهارات المهنية ، والتطوير التنظيمي ، وكذلك النمو الذاتي .

٢/١٣- إيجاد مبادئ أساسية لبرامج التطوير المهني الناجحة مثل أن يكون التعلم مدى الحياة هدفاً سامياً لكل من أعضاء هيئة التدريس والطلاب ، ثم تحدد نقاطاً لبرنامج التطوير المهني وتفاصيله وتحديد سبل التقويم والتقويم الذاتي .

وتحدد الدراسة أشكالاً متعددة لبرامج التطوير المهني مثل : البرامج الصيفية ، أو معاهد طوال السنة ، أو سيمنارات في المنازل أو الحضور في المؤتمرات والاجتماعات المهنية وتشمل البرامج موضوعات عن التدريب على تقنية التعليم وفعالية التدريس وإدارة النزاع وإدارة الأزمات .. الخ .

٢/١٤- دراسة سالاس دي بابا ريلا أوليمبيا (Salas De Paparella Olimpia, 1988)

وهي رسالة دكتوراه أجريت على العديد من مؤسسات التعليم العالي بفنزويلا بهدف ، تحديد طبيعة احتياجات وعوائق واستراتيجيات برامج تطوير هيئة التدريس ، وتوفير أساس نظري وتجريبي للمزيد من المحاولات لتعميم مفهوم تطوير هيئة التدريس في نظام التعليم العالي الفنزويلي ، وكانت أداة البحث التي تم اختيارها جدول المقابلة المصاغ حول تطوير هيئة التدريس ، تم استخلاص العينة بواسطة الاختيار متعدد المراحل، وأخذت عينة عشوائية ، حيث بلغت (١٢٧) مقابلة صالحة للاستخدام (٩١) عضو هيئة تدريس ، (٣٦) إداري أكاديمي أي بنسبة (٨٣,٦٦٪) وكشفت النتائج أن :

* غالبية المشاركين بل كان كل المشاركين يعتقدون أن تطوير هيئة التدريس يمكن أن يكون له أثر على مؤسساتهم .

* صنّف أعضاء هيئة التدريس التطوير التنظيمي كآخر خيار لهم وصنّفه الإداريون كخيارهم الأول.

* عدم كفاية الوقت ودعم المؤسسات ونظام المكافآت اعتبرت أهم العوائق التي تعيق تطبيق برامج تطوير هيئة التدريس وقد أوصت الدراسة بالآتي :

١٤/١- أن تعيد الجامعة النظر في بعض البنود لديها لتؤكد على التطوير الشامل لعضو هيئة التدريس مهنياً وتنظيمياً وتدريسياً ، ويجب التركيز على التطوير التنظيمي وخصوصاً لمن يتعين من أعضاء هيئة التدريس في عمل إداري وكإداريين أكاديميين .

١٤/٢- إيجاد شبكة وطنية أو إقليمية ومحاولة دعمها من مؤسسات التعليم العالي المستفيدة ، وذلك بغرض تشجيع ودعم أعضاء هيئة التدريس وتشجيع أنشطة التطوير لديهم .

١٤/٣- التقويم المستمر لأعضاء هيئة التدريس وإشراك الطلاب في التطوير ووضع أهداف تعاونية من قبل أعضاء هيئة التدريس والإداريين .

١٤/٤- تحسين وتطوير نظام الاتصال الوطني المؤسسي لتحسين قدرة الشبكة على إفادة المؤسسات المشاركة .

١٥/٢ - دراسة جورج بروان ، ومادلين اتكنز George Brown &
(Madeline Atkins 1986) بعنوان تدريب أعضاء هيئة التدريس في الجامعات البريطانية حيث تم إجراء مسح وطني في (٤٢) جامعة و(٢٥) كلية ، وقد وجهت الاستبانه إلى جميع وكلاء ومدراء الجامعات في المملكة المتحدة وقد تناولت الدراسة أنشطة التدريب الحالية والممكنة وركزت على برامج التدريب الممكنة ومدى توافر الخبرة التدريبية وميزانيات التدريب والوقت المخصص له وتنظيم البرامج والمعوقات التي تعرقل تنظيم البرامج وكانت نتائج تلك الدراسة :

١/١٥ ـ إن جميع الجامعات التي أجابت على الاستبانه قدمت شيئاً من التدريب لهيئة التدريس وقد تركز معظم تلك البرامج على الأعضاء الجدد .

٢/١٥ـ التدريب كان يركز بشكل مباشر على الطرق الفنية لأصول التدريس مع الإقلال نسبياً من التركيز على الموضوعات العامة مثل (تنظيم مراجعات القسم، والتدريب المعتمد على القسم، وتنمية المهارات الاستشارية والتنظيمية وإدارة مشروعات البحوث وكتابة المقالات البحثية .

٣/١٥ـ عقد بعض الجامعات والكليات حلقات ودورات قصيرة تتناول موضوعات أخرى مثل الوسائل السمعية ، و البصرية ، مراقبة الفصل ، التقنية التعليمية ، إجراء الامتحانات ، كتابة برامج الألعاب ، المحاكاة ، تمثيل الموقف الأصلي ، التعلم المستقل ، عقد الامتحانات الشفهية ، حقوق النشر .

٤/١٥ ـ أن ٦٠٪ من المجيبين يرون أن يركز في تدريب الأعضاء الجدد على موضوعات مثل (تدريس المجموعات الصغيرة ، المحاضرات وتقويم الامتحانات ، مساعدة الطلاب على التعلم ، والإرشاد الشخصي ، التعلم المعتمد على الحاسبات ، تعليم المختبرات ، إعداد طلبات الحصول على منح البحوث ، وحل المشكلات ، وتقديم استرجاع المعلومات) .

٥/١٥ ـ أن احتياج الأعضاء ذوي الخبرة ينبغي أن يركز على جوانب أخرى هامة وخصوصاً في نواحي الإدارة.

٢/١٦ ـ دراسة الحارثي (Al.Arthi,1985) بعنوان الاحتياجات لتطوير هيئة التدريس كما يراها الأساتذة والإداريون والأكاديميون . وقد اختار الباحث ثلاث جامعات سعودية (الملك سعود ـ أم القرى ـ الملك فهد للبترول والمعادن) ، وكانت أهداف الدراسة تركز على الإجابة على الأسئلة التالية :

١/١٦ ـ ما الموضوعات أو الجوانب الأكثر والأقل أهمية لتطوير هيئة التدريس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والإداريين ؟

٢/١٦ ـ هل يوجد اختلاف بين الإداريين والأكاديميين حول تصورهم عن الوسائل التي تؤدي إلى تطوير التدريس ؟

٣/١٦ ـ هل توجد خلافات بين أعضاء هيئة التدريس في تصورهم للوسائل التي تؤدي إلى تطوير التدريس وفقاً لتخصصاتهم الأكاديمية (الثقافية – الطبيعية – الدراسات الإسلامية) وكذلك وفقاً للجنسية (سعودي – غير سعودي) ؟

وقد وزعت الاستبانه على (٧٩) إدارياً ، و(٣٩٥) عضو هيئة تدريس وتوصل الباحث إلى عدد من النتائج من أهمها :

١/١٦ ـ أن الأكاديميين الإداريين و هيئة التدريس يتفقون في الرأي على أن إيجاد برامج تطوير هيئة التدريس ما بعد الدكتوراه ذات أهمية وأنه يجب السعي للعمل على تحقيق مثل تلك البرامج ، والتركيز على تطوير التخصص ، وتطوير أساليب التدريس ، وتطوير المناهج ، والتطوير التنظيمي .

٢/١٦ ـ اتفاق المجموعتين على عدم وجود برنامج متكامل وواضح المعالم لتطوير عضو هيئة التدريس ، مما يجعل المبادرة نحو إيجاده سهلاً وميسراً ، بل أنه مدعوم من الإدارة العليا والإدارة الأكاديمية بل ومن الأساتذة أنفسهم.

١٧/٢ ـ دراسة جون ستيفن (Jone Steven, 1984) وعنوانها تحديد السلوك التدريسي الفعال وفرص تطوير أعضاء هيئة التدريس المساعدين ، حيث تم إجراء هذه الدراسة بكلية مجتمع فيلبس بهدف فحص آراء طلاب التفرغ الجزئي وأعضاء هيئة التدريس المساعدين حول أنواع الاستراتيجيات التعليمية الفعالة التي تساعد الطلاب على التعلم وتجديد المهارات التي يحتاجها أعضاء هيئة التدريس وفرص التطوير الملائمة لهم وكشفت نتائج الدراسة ما يلي :

١/١٧ ـ أن هناك درجة عالية من التشابه بين آراء أعضاء هيئة التدريس والطلاب حول الاستراتيجيات التدريسية الفعَّالة .

٢/١٧ ـ كان ذلك التشابه يركز بدرجة عالية على الاستفادة من الطرق الحديثة في مجال التدريس ومعاملة الطلاب بطريقة منصفة .

٣/١٧ ـ أن هناك فرصاً هامة تساعد على فعالية التدريس وينبغي التنبه لها عند التطوير ومنها كيفية تشجيع التفكير الابتكاري لدرجة عالية ، والتقويم المستمر لأعضاء هيئة التدريس ، واستخدام الوسائل التعليمية المساعدة في التدريس بدرجة عالية مثل الأفلام والأشرطة والشرائح والسلايدات.

١٨/٢ ـ دراسة بيرتيو مود فكيتور فينمبابي (Peretomode Victor Finipay,1984) وهي رسالة دكتوراه بعنوان احتياجات تطوير هيئة التدريس وممارسات التطوير المفضلة كما يراها أعضاء هيئة التدريس والإداريون الأكاديميون . وقد هدفت الدراسة إلى وصف ردود العمداء ورؤساء الشعب وأعضاء هيئة التدريس في جامعات الأبحاث العامة بالمنطقة الشمالية والوسطى للولايات المتحدة فيما يختص بفئات احتياجات التطوير الشخصية والتعليمية والمؤسسية والأنشطة الفردية والجماعية لممارسات تطوير هيئة التدريس ودلت النتائج على :

١/١٨ ـ أن مستويات إدراك العمداء وأعضاء هيئة التدريس كانت أعلى من رؤساء الشعب ، فيما يختص بكل الفئات الخمس .

٢/١٨ ـ مستويات ردود أعضاء هيئة التدريس كانت أعلى قليلاً من مستويات ردود العمداء فيما يتعلق باحتياجات التطوير الشخصية وممارسات التطوير الفردية بالرغم أنها كانت أقل من مستويات ردود العمداء في الفئات الثلاث الأخرى .

٣/١٨ ـ وجود فوارق دالة فقط بين العمداء مع رؤساء الشعب والعمداء مع أعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق باحتياجات التطوير في مجال التدريس .

٤/١٨ ـ أنشطة التطوير الجماعية ارتبطت بدرجة أعلى مع كل الفئات الثلاث لاحتياجات التطوير من الأنشطة الفردية وهذه النتائج قادت إلى الاستنتاجات التالية :

* العمداء مـهتمون أكثـر بالحاجة إلى تحسين التـدريس من رؤساء الشعب وأعضـاء هيئة التدريس .

* أنشطة التطوير الجماعية كـانت ككل مفـضلة أكثر في تلبـية احتـياجات تطوير هيـئة التدريس من ممارسات التطوير الفردية .

٢ / ١٩ - دراسة كيـر جيمس لاري (Kerr James Larry,1983)

رسالة دكـتوراه ، وغرض هذه الدراسة التـركيز على إدراك احتـياجات التطوير التـعليمي المهني لأعضاء هيئة التدريس ببعض كليـات القانون بالولايات المتحدة الأمـريكية ، وقد أخذت الدراسـة في الاعتبار جـانبين (الأول) تحديد المواضيع التـي يرونها أعضاء هيـئة التدريس بـتلك الكليات كـبرامج تطوير وتعليم هيـئة التـدريس ، (الثاني) اشتـمل على تحديد الطرق والوسائل لتقديم مثل هذه البرامج الملائمـة والمفيدة لأعضاء هيئة التدريس ، وقد تم استـخدام الـدراسة الوصفـية المبنيـة على الاستبـانة وقد تم توزيعـها على (٤٢٦) عضـو هيئة تدريس ، وأظهـرت نتائج الدراسة أن أكـثر الموضوعـات أهمية لتطوير عـضو هيئـة التدريس هو كـيفـية حـفز الطلاب ، وأسـاليب واستـراتيجيـات التدريس البـديلة ، والنشاط الفكـري لعضو هيـئة التدريس ، والكـتابة والنشر ، أمـا الطرق والصيغ المحتملة لتـقـديم البـرامج فقـد كـانت تركـز على إقـامـة الندوات داخل المعـسكرات ، والندوات خارجها ، وورش العمل حيث لقيت تصنيـفاً عالياً ، وكذلك برامج اليوم الواحد وبرامج اليومين لقيت تصنيفاً أعلى من برامج الفترات الأطول .

٢ / ٣ـ خلاصة وتعقيب على الدراسات السابقة :

من خلال مـا تم عرضه في الدراسات السـابقة العربيـة والأجنبية يتـضح لنا العديد من القضايا الجوهرية المرتبطة بالتطوير المهني لعضو هيئة التدريس ومن تلك القضايا :

١/٣ ـ أصبـحت عمليـة التطوير المهني لعـضو هيئة التدريـس من المرتكزات الأساسـية للتطوير الجـامعي مـن أجل التمكن من مـواجـهة مـتطلبات التـغيـيـر والتطور في التعليم العالي والقدرة على الوفاء بمتطلبات النهضة العلمية والتقنية .

٣/٢ ـ أصبح التطوير المهني في غالبية الجامعات العالمية وخصوصاً الأجنبية نشاطاً مستمراً مخططا له ومتأصلاً في ثقافة وتنظيمات تلك الجامعات ، وأصبحت الأنشطة التطويرية مطلوبة بشدة .

٣/٣ ـ أن مصادر التطوير المهني لأستاذ الجامعة متسعة ومتعددة تشمل المعرفة العامة والتخصصية والمهارات والخبرات وتطوير الأداء والعلاقات الشخصية غير الرسمية مع الزملاء وانتهاء بالدورات والحلقات والأعمال التدريبية المحددة أصلاً لبلوغ أهداف محددة سلفاً .

٣/٤ ـ أكدت الدراسات على العديد من الجوانب الهامة في تطوير عضو هيئة التدريس مثل التطوير التدريسي ، والتطوير التنظيمي ، المشاركة في الأنشطة الإبداعية ، والتطوير الإداري ، وتحسين الكفاءة القيادية ، والإتقان ، والالتزام التنظيمي ، والتطوير المنهجي ، والاهتمام بتدريس الجودة ، التعليم عن بعد ، والنظام المجدد ، وحفز الطلاب ، وأساليب واستراتيجيات التدريس البديلة ، والنشاط الفكري للأستاذ ، ومهارات الحاسب الآلي ، واستراتيجيات التعامل مع الأفراد غير العاديين ، وبث الحيوية في التدريس ، والتفكير الابتكاري ، والتقويم المستمر ، تدريس المجموعات الصغيرة ، والإرشاد الشخصي ، وأنشطة التطوير الجماعية ، وإدارة الصراع وكيفية التعامل معها .

٣/٥ ـ أوضحت بعض الدراسات ضرورة إنشاء مراكز تطوير مهنية لهيئة التدريس وتقوية جوانب الاتصال ودور القيادة التربوية الداعم لذلك ، ورفع الروح المعنوية والاستفادة من برامج التبادل الأكاديمي .

٣/٦ ـ أن أولويات الاحتياج لبرامج التطوير المهني ينبغي أن تركز على (التطوير التدريسي ، والتطوير المنهجي ، والتطوير التنظيمي) مع ضرورة إيجاد الجهد التنسيقي ليشمل الاتصال متعدد الاتجاهات والتقويم الهيكلي والدعم من السلطة العليا والقيادة الملتزمة ، ويتحمل عضو هيئة التدريس جانباً من المسئولية .

٣/٧ ـ أهميـة برامج التطوير المهني في الإدارة الأكاديميـة ككل حيث أثبتت التـجربة أن الأفراد الذين شاركوا في تخطيط ورسم سياسات التطوير والاستفادة منها عملياً كان ينظر إليهم أنهم يحققون الإتقان والالتزام وتحديد الأدوار بدقة .

٣/٨ ـ أن مـشـاريع تطوير هـيـئـة التـدريس التي تتم عن طريـق الحـاسب كـانت فـعـالة وتستـخـدم في العـديد من الأنشـطة مـثل تخطيط التـدريس وإعـداده وإدارة المعلومات واثر ذلك على تطوير الإنتاجية وزيادتها .

٣/٩ ـ كان كثير من الدراسات تركـز على تقصي مشاريع التطوير المهني وأثر ذلك على سلوك هيـئـة التـدريس وتطورهم ، والبـعض من البـرامج يركـز على تحـديد الاحتياجات التدريبية .

٣/١٠ ـ تنويع برامج التطوير المهني بحـيث تكون شاملة للجوانب المختلفـة لعمل عـضو هيئة التدريس بحثـاً وتعليماً وإدارة وخدمة مجتمع مع ضـرورة توافر الاستمرارية وتنويع أوقات انعقادها واستغلال العطلات الاجازية في تقديم بعض البرامج .

٣/١١ ـ تناول البعض من الدراسات العديد من المعوقات التي تعوق جهود التطوير المهني والأثر السلبي الذي يمكن أن تـتركـه تلك العوائق علـى جهـود ومشـاريع برامج التطوير .

ويمكن القـول أن الدراسات السابقـة أظهرت لنا المرتكـزات أو الأسس ، وكـذلك الجوانب وأولويـات الاحتيـاج في التطوير المهني لعـضو هيئـة التدريس ، وبعـضهـا يظهر أوجـه النقص في الاهتـمام بالـتطوير المهني للأسـتاذ الجـامـعي ، وتدعـو إلى تطويره لأنه محور الارتكاز في الجامعة.

وبناء على ذلك يتـفق البـاحث مع أدبيـات التراث العـلمي في ضرورة وحـتـمية الاهتمام بالتطوير المهني لعـضو هيئة التدريس إلا أن هذه الدراسات بصفة إجـمالية سواء كانت عربية أم أجنبية تناولت موضوع تطوير عـضو هيئة التدريس ، أما من جانب تحديد الاحتيـاج للتطوير أو من جانب المعوقات ، أو من جانـب تصورات نظرية ، أو من جانب

تقويم لبرامج سابقة ، أو مدى رضاهم عن عملهم وأثره على تطورهم ، أو التركيز على بعد من أبعاد الاحتياج كالتطوير التنظيمي أو كيفية استثمار الإجازات في التطوير ، أو العناصر التي تؤثر على التطوير المهني .. ولم تتناول الدراسات تطوير عضو هيئة التدريس وفق منظور متكامل الأبعاد يحدد المجالات الهامة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، والطرق الملائمة التي يمكن من خلالها تنفيذ تلك البرامج ، والعوائق والتحديات التي تواجه تطبيق تلك البرامج ، وإبراز مقومات ودعائم النجاح التي تؤثر إيجاباً على جودة وفعالية برنامج التطوير .

وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات في بلورة بعض الجوانب المتعلقة بهذه الدراسة ، سواء في مجال اختيار موضوعها أو تنظيمها أو بناء أداتها أو الدراسة الميدانية التي قام بها الباحث في هذا الصدد.

١٢/٣ ـ هناك اختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة . ولتحديد ذلك الاختلاف فقد تم تصنيف الدراسات ذات الطبيعة المتقاربة في تصنيف واحد ومقارنة ذلك بهذه الدراسة والسبب يعود إلى أن الدراسات السابقة بلغت أربعين دراسة وتلك التصنيفات تتمثل في الآتي :

١٢/ أ ـ دراسات تهتم بتحديد احتياجات التطوير المهني التدريسي والتربوي :

وهذه الدراسات تشمل دراسة كلٌ من أنيس وخلف (١٩٩٩م) ، وعبد الحكيم موسى (١٤١٨هـ) ، وزكي وغنايم (١٤١١هـ) وباي كانج (١٩٩٩م) وجون ستيفن (١٩٨٤م) إذ أن معظم هذه الدراسات تركز على الاحتياج التدريسي والتربوي ، وتحدد تلك الاحتياجات من منظور وظيفة عضو هيئة التدريس التدريسية . لكن الدراسة الحالية تأخذ في الاعتبار ذلك وتنظر للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس من منظار الأدوار الحالية والمستقبلية التي تتطلبها المهنة الأكاديمية . سواء أكان ذلك يرتبط بالمحور التدريسي أو الإداري أو المعلوماتي أو المنهاجي أو التقويمي أو البحثي أو الذاتي ، وتحدد مجالات رئيسة تغطي هذه المحاور وتحوي في نطاقها مهارات تفصيلية متنوعة .

وإذا نظرنا للجانب التطبيقي لهذه الدراسات السابقة أو النظري فبعضها مطبق في بيئات مختلفة عن واقع البيئة الأكاديمية السعودية . سواء كانت عربية أم أجنبية . عدى دراسة عبد الحكيم موسى التي طُبّقت على بعض كليات جامعة أم القرى غير التربوية ، ودراسة زكي وغنايم التي ركزت على مدى حاجة أعضاء هيئة التدريس للتأهيل التربوي بجامعة الملك فيصل . وهاتين الدراستين تختلف عن الدراسة الحالية سواء في أبعادها أو في مجتمع التطبيق أو في إطارها النظري . فالإطار النظري للدراسة الحالية ينطلق من أسس عامة للتطوير ، وكيفية الاستفادة من تلك الأسس والمداخل في التخطيط والتطوير الهادف لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس . كما أنه يأخذ في الاعتبار أسس التطوير المهني بالجامعات وبعض التجارب العالمية والانطلاق من ذلك إلى الرؤية الشاملة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس.

أما الأبعاد الأربعة التي قامت عليها الدراسة الميدانية فهي (المجالات ، طرق التنفيذ، معوقات التنفيذ ، مقومات النجاح) وبخصوص مجتمع الدراسة فقد شمل أعضاء هيئة التدريس السعوديين في جميع الجامعات السعودية عدى فروعها . باعتبار أن البرامج والمجالات التي حددتها هذه الدراسة يحتاجها جميع أعضاء هيئة التدريس مع الاختلاف في نوعية الاحتياج والمجال .

١٢/ ب ـ دراسات تركز على احتياج التطوير المهني الإداري :

مثل دراسة محمد حرب (١٩٩٨م) وبراندا روزير (١٩٨٩م) وتختلف هاتين الدراستين عن الدراسة الحالية في الانطلاق في برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس من المنظور الإداري . أما الدراسة الحالية فتعتبر الجانب الإداري مجالاً من مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ومحوراً رئيساً يجب التركيز فيه على مهارات تناولتها الدراسة النظرية والميدانية .

١٢/ ج ـ دراسات تنطلق من معوقات التطوير:

وهذه الدراسات تركز على بعض التحديات والمعوقات ذات الأثر السلبي على تنمية وتطوير عضو هيئة التدريس مثل دراسة سامي فتحي عمارة (١٩٩٩م) وجمعة

كومي (١٩٩٩م) ، والمذجحي والعبيدات (١٩٩٩م) وسلامة الخميسي (١٩٩٤م) ، وجي يونغ(١٩٩٩م) ، وفاينوكين (١٩٩٧م) ، وعبد الحداد يوسرو (١٩٨٩م) وسالاس دي (١٩٨٨م) ، وجورج مادلين (١٩٨٦م) . ونظرة هذه الدراسات للمعوقات ليست موحدة فبعضها يحدد تلك المعوقات وفقاً لوظائف الجامعة الثلاث (التدريس ، البحث ، خدمة المجتمع) والبعض الآخر يرجعها إلى شح الموارد والكوادر المدربة على مستوى إدارة الجامعة ، ونظم تكوينه ، وشروط تعيينه ، وشيوع ظاهرة التسرب من بعض الجامعات . بينما يركز فريق من تلك الدراسات هذه المعوقات فيما يواجهه أعضاء هيئة التدريس عند الرغبة في تطبيق التقنيات التربوية ، من عدم توفر الوقت وقلة الدافعية والخبرة . ويرجعها الفريق الرابع إلى طبيعة البناء التنظيمي للمؤسسة الجامعية ، الذي يتمثل في طغيان المهام الوظيفية الروتينية ، وضيق الوقت ، وغياب الحوافز ، ومحدودية الحرية المتاحة للأستاذ ، وعوامل أخرى خاصة بالأستاذ كطغيان الاهتمامات المادية لبعض أعضاء هيئة التدريس وخصوصاً المتعاقدين . وهناك فريق خامس يعيد تلك المعوقات إلى قصور ذاتي وتوجيهي وقلة كفاءة ونقص دعم المؤسسات ونظام المكافآت .

وتختلف هذه الدراسة عنها في أنها شخصت العوائق التي تعوق برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس من وقع التنظيم الجامعي السعودي ، ومن رؤية أعضاء هيئة التدريس أنفسهم في مختلف الجامعات السعودية ، واعتبرت هذه الدراسة وجود هذه العوائق أو التخفيف منها ينبغي أن يكون جزء هام عند التخطيط لأي برنامج تطويري لأنها توضح الواقع فإذا زادت حدة تلك المعوقات فإن برنامج التطوير قد يقابل بنوع من المقاومة .

كما أن هذه الدراسة شخصت معوقات التنفيذ في انطلاقها من نواحي سلوكية وتنظيمية وتخطيطية وتقنية وبحثية .

١٢/ د ـ دراسات تركز على تعدد جوانب التطوير :

مثل دراسة محمد عادل وزملائه (١٤١٧هـ) ، وحامد عمار (١٩٩٤م) ، وعبد الفتاح حجاج (١٩٩٤م) ، والثبيتي (١٤١٣هـ) . وهذه الدراسات جميعها نظرية

وتحليلية . إذ أن بعضها يشير إلى أنه يجب أن تتناول برامج التطوير المهني الجوانب المختلفة لعضو هيئة التدريس بحثاً وتعليماً وإدارة وخدمة مجتمع ، والبعض الآخر يشير إلى جوانب العلم وفن التطبيق وجوانب القدوة ومراعاة المواقف التعليمية ، والأدوار المستقبلية المطلوبة من عضو هيئة التدريس التي تتطلب نماءً مهنياً مستمراً . وهذه الدراسات بينت الأدوار المتعددة والتي على ضوئها يجب أن تحدد البرامج . من هنا يأتي دور هذه الدراسة كدراسة نظرية وتطبيقية في آن واحد ، ومن ثم تبرز المجالات الرئيسة التي يمكن أن تساعد على أداء هذه الأدوار التي حددتها تلك الدراسات .

١٢/ هـ - دراسات تركز على المقارنة بين بعض الجهود التطويرية والمقارنة :

مثل دراسة محمد حداد (١٤١٦هـ) التي ركزت على الدراسة المقارنة النظرية لبعض جهود الدول من حيث الأهداف والأجهزة المسؤولة وبرامج التنمية المهنية في مجالات التدريس والبحث العلمي والإدارة والقيادة وخدمة المجتمع . وكانت الدول موضع المقارنة هي مصر وبريطانيا والمملكة العربية السعودية . وتعتبر هذه الدراسة من الدراسات الهامة وخصوصاً أنها حددت معايير هامة وشاملة للمقارنة.

وتختلف الدراسة الحالية عنها في أنها عرضت للعديد من التجارب العربية والعالمية ولكن بطريقة مختصرة ومركزة في بعض الجهود وتم الخروج بتصور في الإطار النظري للمحاور الرئيسة لتطوير عضو هيئة التدريس إذ أن ذلك نابع من تلك التجارب العالمية . كما أنها تختلف عنها في جانبها التطبيقي والميداني إذ تم تشخيص ما يجب أن تكون عليه جهود التطوير المهني لعضو هيئة التدريس من واقع الجامعات السعودية بصفة إجمالية.

١٢/ و - دراسات تركز على ضرورة تحديد الوقت المناسب للتطوير :

إذ أن هذه الدراسات تركز على وجوب تحديد أوقات معينة لتطوير مهارات عضو هيئة التدريس المهنية . وخصوصاً كيفية استثمار العطلات وإجازات التفرغ العلمي . ومن تلك الدراسات ، باي كانج (١٩٩٩م) ، وجون شيرن (١٩٨٩م) التي تؤكد على

البرامج الصيفية أو المعاهد طول السنة أو سيمنارات أخوية منزلية أو الحضور الدائم في المؤتمرات والاجتماعات المهنية . وهذه الدراسة تختلف في أنها اعتبرت ما أشارت إليه هذه الدراسات طرق واستراتيجيات أسمتها بطرق تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، واعتبرت ذلك جزء من برنامج التطوير مع التنويع في الطرق والاستراتيجيات داخلياً وإقليمياً ودولياً .

١٢/ ز- دراسات تركز على التقويم :

مثل دراسات إمام والشريف (١٩٩٩م) ، وسالاس دي بابا (١٩٨٨م) ودراسة تاواسي (١٩٩٥م) فالبعض من هذه الدراسات يركز على تقويم الطلاب لعضو هيئة التدريس كجانب تقويمي تطويري ، بينما البعض منها يركز على تقويم جهود سابقة وتحديد الاستراتيجيات المفضلة . وهذه الدراسة اهتمت بالتقويم كمحور من المحاور الرئيسة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في إطارها النظري . أما الإطار الميداني فكان هناك العديد من المجالات التي ترتبط بالتقويم من مختلف أوجهه .

١٢/ ح- دراسات تتعلق بالعوامل والمقومات المساعدة على التطوير المهني :

وتلك الدراسات: غوتيليب (١٩٩٤م) وعبد الحداد يوسرو (١٩٨٩م) حيث أن هذه الدراسات ركزت وحددت بعض العوامل التي تساعد على التطوير . أما في الدراسة الحالية فتم التطرق لهذه العوامل بنوع من التفصيل في الإطار النظري وتحديداً في المبحث الثالث المتعلق بالتطوير المهني لعضو هيئة التدريس بالجامعات . وصُنِفَتْ تلك العوامل كمقومات ودعائم نجاح للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس من مختلف الأوجه المتعلقة بطبيعة التنظيم الجامعي ، أو المتعلقة بالجوانب التخطيطية أو المؤسسية أو التنسيقية أو الذاتية أو التقويمية ، وهو البعد الرابع من الدراسة الميدانية في هذه الدراسة .

١٢/ ط- دراسات تركز على الجانب المعلوماتي في الاحتياج والتطوير :

ومن تلك الدراسات: كلية كانيونز (١٩٩٣م) ، والقرين كريستين لي (١٩٨٩م) وهذه الدراسة اعتبرت التطوير المعلوماتي أيضاً محوراً من المحاور التي يقوم عليها التطوير

المهني لعضو هيئة التدريس في الإطار النظري في المبحث الخامس من الفصل الثاني وتم التفصيل في ذلك . أما الدراسة الميدانية فقد تم تحديد عدد من مجالات التطوير المعلوماتي ضمن المجالات التي تم اختبارها وتحديد أولوياتها وكانت بعض المجالات المعلوماتية ضمن المجالات التي حددها أعضاء هيئة التدريس السعوديين بأنها ذات أولوية وتزداد درجة اهميتها.

* وعلى النطاق المحلي فلم يجد الباحث دراسة علمية تناولت برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي : مجالاتها وطرق تنفيذها ومعوقاتها ومقومات نجاحها ، سواء على مستوى إحدى الجامعات السعودية أو بالتطبيق بصفة إجمالية على جميع الجامعات الثماني ، وهذه الدراسة هي الأولى التي تناولت هذا الموضوع من حيث أبعاده العامة أو من حيث التطبيق على جميع أعضاء هيئة التدريس السعوديين في مختلف الجامعات السعودية .

ومن هذا المنطلق : حاولت هذه الدراسة أن تستفيد من جميع الدراسات السابقة ومحاولة عرض الأبعاد الجوهرية لتطوير قدرات عضو هيئة التدريس ، وذلك من منطلق الرؤى الجديدة في التعليم العالي التي تتطلب التربية المستديمة والتطوير المخطط ، حتى يمكن إتقان جوانب ومجالات حديثة مغايرة لما ألفه عضو هيئة التدريس ، إذ أن النظرة العالمية الجديدة تبرز تنويع البرامج حتى تتكون النظرة الكاملة لدى الأستاذ في المجالات التدريسية الراقية ، وإتقان مهارات نظم وتقنية المعلومات وجوانب تطبيقاتها التربوية والتدريسية والإدارية ، وكذلك المهارات المرتبطة بالمجالات الحديثة في الإدارة التربوية ، كهندسة النظم الجامعية وإدارة الجودة الشاملة ، والمهارات المطلوبة في الجانب القيادي والتنظيمي وتصميم المناهج التعليمية الحديثة ومهارات القياس والتقويم التربوي .

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

٣ / ١ - منهج الدراسة .

٣ / ٢ - مجتمع الدراسة .

٣ / ٣ - أداة الدراسة .

٣ / ٤ - صدق أداة الدراسة .

٣ / ٥ - توزيع الاستبانة .

٣ / ٦ - ثبات أداة الدراسة .

٣ / ٧ - التحليل الإحصائي .

الفصل الثالث

إجـــراءات الدراســـة

يعتبر هذا الفصل بداية الجانب الميداني من الدراسة ، وفيما يلي وصف للخطوات والإجراءات التي قام بها الباحث لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها :

١/٣ ـ منهج الدراسة :

اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على تحديد المشكلة والتحقق منها وصياغة أسئلتها ومحاولة إيجاد الحلول وتعميمها وإجراء المقارنة ، وذلك بعد الاطلاع على الدراسات المشابهة لموضوعها والاطلاع على أسس وأدبيات البحث في العلوم التربوية والاجتماعية . (أبو حطب ،١٩٩١م:١٠٤).

٢/٣ ـ مجتمع الدراسة :

يشمل المجتمع الأصلي للدراسة أعضاء هيئة التدريس السعوديين (الذكور) الحاصلين على درجة الدكتوراه (أستاذ - أستاذ مشارك - أستاذ مساعد) بجامعات المملكة الثماني دون فروعها والمتواجدين على رأس العمل في الفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٢١/١٤٢٢هـ .

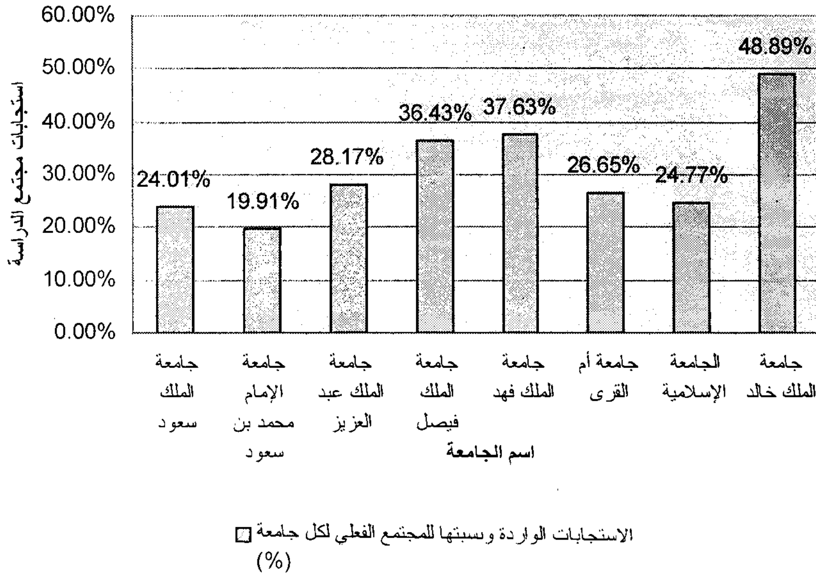
وقد بلغ العدد الإجمالي لمجتمع الدراسة (٢٩٨٥) عضو هيئة تدريس سعودي ، حيث قام الباحث بتوزيع الاستبانة على جميع أفراد مجتمع الدراسة ، ويوضح الجدول التالي رقم (٤) توزيع المجتمع حسب الجامعات كما يبين المشاركين في الدراسة ونسبهم المئوية .

جدول رقم (٤)

توزيع مجتمع الدراسة حسب الجامعات السعودية المشاركة في الاستجابة لاستبانة الدراسة

اسم الجامعة	المجتمع الفعلي لكل جامعة	الاستجابات الواردة ونسبتها للمجتمع الفعلي لكل جامعة		الاستجابات غير الصالحة	الاستجابات الصالحة	
		العدد	٪		العدد	٪
جامعة الملك سعود	٨٦٢	٢٠٧	٢٤,٠١	٥	٢٠٢	٢٣,٤٣
جامعة الإمام محمد بن سعود	٤٤٧	٨٩	١٩,٩١	٤	٨٥	١٩,٠٢
جامعة الملك عبد العزيز	٦٧٨	١٩١	٢٨,١٧	٩	١٨٢	٢٦,٨٤
جامعة الملك فيصل	١٢٩	٤٧	٣٦,٤٣	٥	٤٢	٣٢,٥٥
جامعة الملك فهد	١٨٦	٧٠	٣٧,٦٣	٤	٦٦	٣٥,٤٨
جامعة أم القري	٣٣٤	٨٩	٢٦,٦٥	٣	٨٦	٢٥,٧٥
الجامعة الإسلامية	٢١٤	٥٣	٢٤,٧٧	٥	٤٨	٢٢,٤٣
جامعة الملك خالد	١٣٥	٦٦	٤٨,٨٩	٣	٦٣	٤٧,٦٧
المجموع	**٢٩٨٥**	**٨١٢**	**٪٢٧,٢٠**	**٣٨**	**٧٧٤**	**٢٦,٠٣**

ومن هذا الجدول يتضح أن عدد أفراد المجتمع المشاركين في الدراسة قد وصل إلى (٨١٢) فرداً، وأن عدد الاستجابات الصالحة قد وصل إلى (٧٧٤) فرداً، ويوضح الشكل التالي رقم (١٠) النسب المئوية لتوزيعهم وفقاً للجامعة حسب الاستجابات الواردة.



شكل رقم (١٠)

توزيع أفراد الدراسة حسب الجامعة

ويوضح الجدول التالي رقم (٥) توزيع أفراد الدراسة حسب المرتبة الأكاديمية، وقد بلغت مرتبة أستاذ (١٤٨) ومرتبة أستاذ مشارك (٢١٩) ومرتبة أستاذ مساعد (٤٠٧) .

الجدول رقم (٥)

توزيع أفراد الدراسة حسب المرتبة الأكاديمية

المرتبة الأكاديمية	العدد	النسبة ٪
أستاذ	١٤٨	١٩,١
أستاذ مشارك	٢١٩	٢٨,٣
أستاذ مساعد	٤٠٧	٥٢,٦
المجموع	**٧٧٤**	**٪ ١٠٠**

ويوضح الجدول التالي رقم (٦) توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمكان الحصول على الدكتوراه ، حيث بلغ من حصل على الدكتوراه من الخارج (٥٨٨) فرداً ، وبلغ من حصل عليها من الداخل (١٨٠) فرداً ، وبلغ عدد الذين لم يحددوا مكان حصولهم على الدكتوراه (٦) أفراد .

الجدول رقم (٦)

توزيع أفراد الدراسة حسب مكان الحصول على الدكتوراه

المرتبة الأكاديمية	العدد	النسبة ٪
خارجي	٥٨٨	٪ ٧٦,٠
داخلي	١٨٠	٪ ٢٣,٢
غير محدد	٦	٪ ٠,٨
المجموع	**٧٧٤**	**٪ ١٠٠**

وتشير بيانات الجدول رقم (٧) إلى توزيع أفراد الدراسة حسب سنوات الخبرة كعضو هيئة تدريس حيث بلغ عدد من خبرتهم أقل من ثلاث سنوات (٩٣) عضو هيئة تدريس ومن خبرتهم من ٣ إلى أقل من٦ سنوات (١٢٧) عضو هيئة تدريس ومن خبرتهم من ٦ إلى أقل من ٩ سنوات (١٠٥) ومن خبرتهم من ٩ إلى أقل من ١٢ سنة (١١٥) عضو هيئة تدريس ، ومن خبرتهم من ١٢ سنة فأكثر (٣٣٤) عضو هيئة تدريس .

الجدول رقم (٧)

توزيع أفراد الدراسة حسب سنوات الخبرة كعضو هيئة تدريس

المرتبة الأكاديمية	العدد	النسبة ٪
أقل من ثلاث سنوات	٩٣	١٢,٠
من ٣ إلى أقل من ٦ سنوات	١٢٧	١٦,٤
من ٦ إلى أقل من ٩ سنوات	١٠٥	١٣,٦
من ٩ إلى أقل من ١٢ سنة	١١٥	١٤,٩
من ١٢ سنة فأكثر	٣٣٤	٤٣,١
المجموع	**٧٧٤**	٪١٠٠

٣/٣ـ أداة الدراسة :

لمعرفة ما ينبغي أن تتناوله خطط التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي ولتحديد مجالاتها وطرق تنفيذها ومعوقات التنفيذ ومقومات النجاح ، صمم الباحث استبانة خاصة لهذا الغرض ، وقد اعتمد في تطوير محتويات هذه الاستبانة على ما تم استعراضه في الإطار النظري والدراسات السابقة من معلومات تتعلق بالتطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، وتتكون الاستبانة من جزئين .

- الجزء الأول يحتوي على متغيرات أفراد الدراسة التي تشمل (اسم الجامعة ، المرتبة الأكاديمية ، مكان الحصول على الدرجة ، سنوات الخبرة) .
- أما الجزء الثاني : فيحتوي على الفقرات الخاصة بأبعاد برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس وعددها (٧٣) فقرة موزعة على النحو التالي :

البعد الأول : مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي من (١-٢٤).

البعد الثاني : طرق التنفيذ المقترحة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي من (٢٥- ٣٧).

البعد الثالث : معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي من (٣٨ - ٥٠) .

البعد الرابع : مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي من (٥١ - ٧٣) .

٤/٣ ـ صدق أداة الدراسة :

بغرض التحقق من الصدق الظاهري للاستبانة فقد تم عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (٢٤) أربعة وعشرين محكماً من أعضاء هيئة التدريس السعوديين ذوي الخبرة في خمس جامعات سعودية هي (جامعة الملك سعود ـ جامعة أم القرى ـ جامعة الملك عبد العزيز ـ جامعة الملك فهد ـ جامعة الملك خالد) ، أنظر الملحق رقم (٢) .

وقد طلب الباحث من المحكمين تقييم عبارات الاستبانة من حيث انتمائها للبعد ووضوح الصياغة اللغوية كما حثهم على إضافة ما يرونه مناسباً وحذف غير المناسب من الفقرات .

كما قام الباحث بإعادة صياغة الاستبانة الأولية وفقاً لنتائج التحكيم بعد مناقشتها مع المشرف على الدراسة ، وأصبحت الاستبانة في شكلها النهائي على النحو التالي :

- (٢٤) فقرة تتعلق بمجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .
- (١٣) فقرة تتعلق بطرق التنفيذ المقترحة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .

● (١٣) فقرة خاصة بمعوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .

● (٢٣) فقرة تتعلق بمقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .

وفي نهاية كل بعد أتيح للمجيب فرصة لإضافة ما يراه من مجالات وطرق تنفيذ ومعوقات ومقومات نجاح .

مقياس الاستجابة :

حددت الاستبانة مقاييس متنوعة للإجابة على فقرات كل بعد من أبعادها وذلك على النحو التالي:

● تقدير درجة أهمية كل مجال من مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس وفق مقياس خماسي متدرج هو : مهم جداً (٥) ، مهم (٤) ، متوسط الأهمية (٣) ، غير مهم (٢) ، غير مهم أبداً (١) .

● تقدير ملائمة طرق التنفيذ المقترحة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي وفق مقياس خماسي متدرج يتكون من : ملائمة جداً (٥) ، ملائمة (٤) ، ملائمة إلى حد ما (٣) ، غير ملائمة (٢) ، غير ملائمة أبداً (١) .

● تحديد درجة تأثير معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي وفق مقياس خماسي متدرج يتكون من : بدرجة كبيرة جداً (٥) ، بدرجة كبيرة (٤)، بدرجة متوسطة (٣) ، بدرجة ضعيفة (٢) ، بدرجة ضعيفة جداً (١).

● تقدير درجة أهمية مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي وفق مقياس خماسي متدرج يتكون من: مهم جداً (٥)، مهم (٤)، متوسط الأهمية (٣) ، غير مهم (٢)، غير مهم أبداً (١) .

٣ /٥ ـ توزيع الاستبانة :

وُزعت الاستبانة بصورتها النهائية وفقاً للخطوات والإجراءات التالية :

٥ /١ ـ حصل الباحث على خطابات موجهة من صاحب السعادة وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي بجامعة أم القرى بمكة المكرمة ، وهي الجامعة

التي يدرس فيها الباحث إلى كل من أصحاب السعادة وكلاء الجامعات للدراسات العليا والبحث العلمي في الجامعات السعودية يطلب فيها منهم تسهيل مهمة الباحث وتوزيع الاستبانة على أعضاء هيئة التدريس السعوديين في مختلف كليات وأقسام تلك الجامعات ، أما بالنسبة لجامعة أم القرى فحصل الباحث على خطاب من وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي موجه إلى عضو هيئة التدريس السعودي وطلب الاستجابة الفورية مع الباحث .

٥ / ٢ اعتمد الباحث على طريقتين في تسليم الاستبانة للمشاركين في الدراسة :

- التوزيع المباشر : من خلال الاتصال المباشر بالأقسام العلمية في كل كلية حيث قام الباحث بذلك في كل من جامعة الملك سعود بالرياض وجامعة الملك فيصل بالاحساء وجامعة أم القرى بمكة المكرمة ، وجامعة الملك خالد بأبها .
- التوزيع عن طريق إدارات الدراسات والمعلومات والتوثيق التابعة مباشرة لوكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي في كل من جامعة الإمام بالرياض وجامعة الملك عبد ا لعزيز بجدة والجامعة الإسلامية بالمدينة وجامعة الملك فهد للبترول والمعادن بالظهران.

٣ / ٦ـ ثبات أداة الدراسة :

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة عن طريق حساب معامل ألفا كرونباخ Gronbach's Coefficient Alpha وينبغي الإشارة إلى أن الثبات بأبسط معانيه هو أن يُعطي الاختبار نفس النتائج تقريباً إذا أعيد تطبيقها بعد فاصل زمني على نفس المجموعة من الأفراد أو مجموعة مماثلة .

وللثبات عدة طرق وهي : طريقة إعادة التطبيق ، وطريقة الصور المتكافئة ، وطريقة التجزئة النصفية ، وطريقة التناسق الداخلي أو ما يطلق عليها معامل ألفا كرونباخ.

وقد تم تطبيق طريق التناسق الداخلي التي تنطلق فكرتها من مدى ارتباط الوحدات أو البنود مع بعضها البعض داخل الاختبار ، وكذلك ارتباط كل واحد أو بند مع الاختبار ككل . وذلك وفق المعادلة التالية :

$$\text{معامل ألفا} = \frac{ن}{ن - ١} \times \frac{ع^٢ - مج\ ع^٢ ب}{ع^٢ ك_٢}$$

حيث أن مج ع٢ب هي مجموعة تباين البنود أو الأسئلة ، بمعنى أن يُحسب تباين كل بند من بنود الاختبار (من درجات الأفراد من هذا البند) ثم يوجد مجموع هذه التباينات لنحصل على مج ع٢ب .

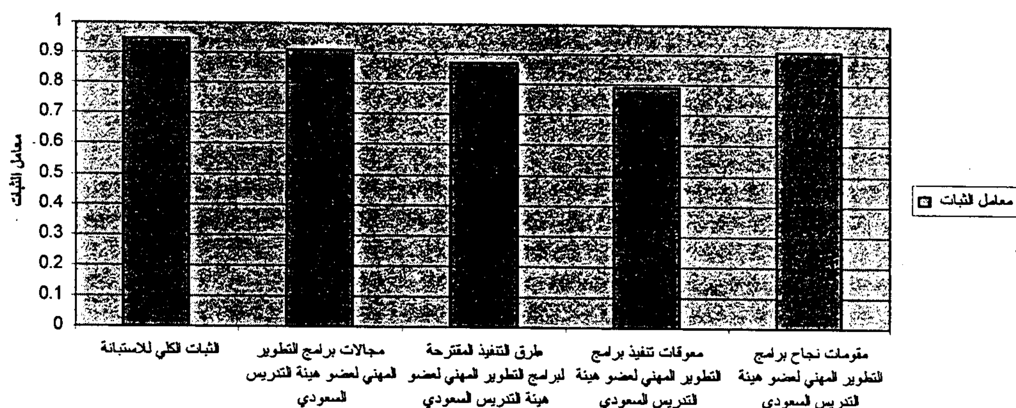
(ن) = عدد البنود، ع٢ ك ٢= تباين الاختبار ككل. (عبد الرحمن ، ١٤١٨هـ : ١٦٣، ١٧٠-١٧٢).

ويوضح الجدول رقم (٨) درجة الثبات لكل بعد من أبعاد الاستبانة وكذلك الثبات الكلي .

الجدول رقم (٨)

درجات ثبات الاستبانة بحساب معامل ألفا كرونباخ

الأبعاد	عدد الحالات	عدد الفقرات	معامل الثبات
الثبات الكلي للاستبانة	٥٣٦	٧٣	٠,٩٥
(١) مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي	٦٢٥	٢٤	٠,٩١
(٢) طرق التنفيذ المقترحة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس	٧٤١	١٣	٠,٨٧
(٣) معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي	٧٢٢	١٣	٠,٧٩
(٤) مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي	٧٠٤	٢٣	٠,٩١



الأبعاد

شكل رقم (١١)

رسم بياني يوضح ثبات الاستبانة بحساب معامل ألفا كرونباخ

من هذا الجدول رقم يتبين أن الثبات الكلي للاستبانة بلغ (٠,٩٥) درجة ، كما بلغ ثبات البعد الأول (٠,٩١) درجة وثبات البعد الثاني (٠,٨٧) درجة وثبات البعد الثالث (٠,٧٩) درجة وثبات البعد الرابع (٠,٩١) درجة ، وجميع درجات الثبات التي تم الحصول عليها عالية ومقبولة لأغراض هذه الدراسة.

٣ / ٧ـ التحليل الإحصائي للبيانات :

قام الباحث بترميز فقرات الاستبانة وتفريغها ثم إدخالها في الحاسب الآلي وتحليلها باستخدام البرنامج الإحصائي المعروف ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)Statistical Package of the Social Sciences، وقد اعتمد الباحث في تحليل البيانات واختبار أسئلة الدراسة على الأساليب الإحصائية التالية :

٧ / ١ ـ التكرارات والنسب المئوية : للمتغيرات الخاصة بأفراد الدراسة.

٧ / ٢ ـ **المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية** : للفقرات الخاصة ببرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي من حيث مجالاتها ، وطرق تنفيذها ، ومعوقاتها ، ومقومات نجاحها ، وذلك للإجابة عن أسئلة الدراسة (الأول والثاني والثالث والرابع) .

٧ / ٣ ـ **اختبار (ت) للعينات المستقلة:** Independent Samples T-Test لتحديد الفروق بين أفراد الدراسة حسب متغير مكان الحصول على الدكتوراه في كل من أسئلة الدراسة (الخامس والسادس والسابع والثامن) .

٧ / ٤ ـ **اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه** : One Way ANOVA لتحديد الفروق بين أفراد الدراسة حسب متغيرات الدراسة التالية (الجامعة ـ المرتبة الأكاديمية ـ سنوات الخبرة) في الأسئلة (الخامس ، والسادس ، والسابع ، والثامن) .

ولمعرفة اتجاه تلك الفروق تم استخدام اختبار دونت س Dunntt c، وشيفيه scheffe للمقارنة البعدية، وذلك في ضوء نتائج اختبار ليفن لتجانس التباين ، إذا كانت (قيمة اختبار (ف) F-Test في اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه) ذات دلالة إحصائية إذ طُبقت القاعدة التالية :

٤/ أ ـ إذا كانت قيمة (ف) دالة وقيمة (ليفن) دالة نختار اختبار المقارنة البعدية دونت س Dunntt c

٤/ ب ـ إذ كانت قيمة (ف) دالة وقيمة (ليفن) غير دالة فنختار اختبار المقارنة البعدية شيفيه (Scheffe) (الزغبي والطلافحة ، ٢٠٠٠م:٢٠٩-٢١١) وكذلك الإصدار (Spess 10) .

٤ / ج ـ إذا لم تكن قيمة (ف) دالة فليس هناك حاجة للمقارنة البعدية .

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

٤ / ١ - إجابة السؤال الأول .

٤ / ٢ - إجابة السؤال الثاني.

٤ / ٣ - إجابة السؤال الثالث .

٤ / ٤ - إجابة السؤال الرابع .

٤ / ٥ - إجابة السؤال الخامس .

٤ / ٦ - إجابة السؤال السادس .

٤/ ٧ - إجابة السؤال السابع .

٤ / ٨ - إجابة السؤال الثامن .

٤ / ٩ - إجابة الأسئلة المفتوحة ومناقشتها .

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد

هدفت الدراسة إلى التعرف على وجهة نظر أفراد الدراسة حول أهمية مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي، ومدى ملائمة الطرق المقترحة لتنفيذ تلك البرامج ، والمعوقّات التي قد تعوق التنفيذ ، والمقومات التي تساعد على نجاح تلك البرامج ، وهل هناك فروق دالة إحصائياً بين إجابات أفراد الدراسة في كل بعد من أبعاد الدراسة ولكل فقرة من فقرات الاستبانة وفقاً لمتغير (الجامعة ، المرتبة الأكاديمية ، مكان الحصول على الدكتوراه ، سنوات الخبرة) .

وقبل عرض نتائج الدراسة ومناقشتها ينبغي الإشارة إلى أن الباحث قد اعتمد في تفسير المتوسطات الحسابية على الحدود الحقيقية للمتوسط وذلك تبعاً لمقياس الإجابة المستخدم في كل بعد من أبعاد الاستبانة ، وذلك على النحو التالي :

(أ) يعبر المتوسط من (٤,٥١) درجة فأكثر عن مهم جداً أو ملائمة جداً أو بدرجة كبيرة جداً .

(ب) يعبر المتوسط من (٣,٥١) درجة إلى أقل من (٤,٥١) عن مهم أو ملائمة أو بدرجة كبيرة .

(ج) يعبر المتوسط من (٢,٥١) درجة إلى أقل من (٣,٥١) عن متوسط الأهمية أو ملائمة إلى حد ما أو بدرجة متوسطة .

(د) يعبر المتوسط من (١,٥١) إلى أقل (٢,٥١) درجة عن غير مهم ، وغير ملائمة ، بدرجة ضعيفة.

(هـ) يعبر المتوسط من (١,٥١) درجة فأقل عن غير مهم أبداً ، وغير ملائمة أبداً ، وبدرجة ضعيفة جداً.

الجدول رقم (٩)

مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي حسب المتوسط الحسابي لأهميتها من وجهة نظر أفراد الدراسة (ن=٧٧٤)

رقم الفقرة في الاستبانة	العبارات الممثلة للمجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب التنازلي
٧	تنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلاب	٤,٦٧	٠,٥٦	١
١	طرق التدريس وفقاً للتخصص العلمي للمقرر	٤,٥٧	٠,٦٤	٢
٨	بناء وتطوير المناهج التعليمية	٤,٥٤	٠,٦١	٣
٤	أساليب التحفيز والإبداع وتنميتها لدى الطلاب	٤,٥٣	٠,٦٧	٤
٢	أساليب إدارة الحوار والمناقشة العلمية الجامعية	٤,٤٨	٠,٦٦	٥
١٤	أساليب استخدام تقنيات الحاسب في تدريس المقررات الجامعية المختلفة	٤,٣٦	٠,٧٥	٦
٩	المعايير العلمية لتقويم المناهج والمواد الدراسية	٤,٣٤	٠,٧٢	٧
٢١	الأساليب الحديثة لتقويم التحصيل الطلابي	٤,٢٦	٠,٧٣	٨
١٥	أساليب الاستفادة من شبكة الإنترنت وتطبيقاتها العملية في التدريس	٤,٢٦	٠,٨٢	٩
١٦	مهارات التعليم الذاتي باستخدام الحساب الآلي	٤,١٧	٠,٨١	١٠
٢٠	الطرق العلمية لتقويم عضو هيئة التدريس	٤,١٦	٠,٧٨	١١
٢٢	أسس تقويم البرامج الأكاديمية	٤,١٦	٠,٧٧	١٢
٣	مهارات إدارة المواقف التعليمية الجامعية	٤,١٠	٠,٨٢	١٣
١٣	العلاقات الإنسانية في المؤسسات الجامعية	٤,٠٦	٠,٨٣	١٤
١٩	أسس التقويم والقياس في العمل الجامعي	٤,٠٥	٠,٨٣	١٥
١٨	التحليلات الإحصائية باستخدام الحاسب	٤,٠٣	٠,٨٧	١٦
١١	تنمية المهارات الإدارية للقيادات الأكاديمية	٤,٠٠	٠,٨٧	١٧
٢٤	اللغة الإنجليزية (أساسيات وقدرات لغوية أولية)	٣,٩٨	٠,٩٧	١٨
٦	طرق الإرشاد والإشراف التربوي وتطبيقاتها	٣,٩٨	٠,٨٦	١٩
١٧	استخدام تقنيات الحاسب في مجال تقويم الطلاب	٣,٩٦	٠,٨٨	٢٠
١٢	المهارات العملية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي	٣,٩٤	٠,٨٧	٢١
٢٣	الأساليب الحديثة لتقويم البرامج الإدارية	٣,٧١	٠,٩٣	٢٢
١٠	الإلمام بالأسس العلمية لإدارة التعليم العالي	٣,٦٨	٠,٨٩	٢٣
٢	الإجراءات العملية لتصميم الحقائب التعليمية	٣,٥٢	١,٠٥	٢٤
	المتوسط العام للبعد	٤,١٥	٠,٤٦	

الفصل الرابع
عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد

هدفت الدراسة إلى التعرف على وجهة نظر أفراد الدراسة حول أهمية مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي، ومدى ملائمة الطرق المقترحة لتنفيذ تلك البرامج ، والمعوقات التي قد تعوق التنفيذ ، والمقومات التي تساعد على نجاح تلك البرامج ، وهل هناك فروق دالة إحصائياً بين إجابات أفراد الدراسة في كل بعد من أبعاد الدراسة ولكل فقرة من فقرات الاستبانة وفقاً لمتغير (الجامعة ، المرتبة الأكاديمية ، مكان الحصول على الدكتوراه ، سنوات الخبرة) .

وقبل عرض نتائج الدراسة ومناقشتها ينبغي الإشارة إلى أن الباحث قد اعتمد في تفسير المتوسطات الحسابية على الحدود الحقيقية للمتوسط وذلك تبعاً لمقياس الإجابة المستخدم في كل بعد من أبعاد الاستبانة ، وذلك على النحو التالي :

(أ) يعبر المتوسط من (٤,٥١) درجة فأكثر عن مهم جداً أو ملائمة جداً أو بدرجة كبيرة جداً .

(ب) يعبر المتوسط من (٣,٥١) درجة إلى أقل من (٤,٥١) عن مهم أو ملائمة أو بدرجة كبيرة .

(ج) يعبر المتوسط من (٢,٥١) درجة إلى أقل من (٣,٥١) عن متوسط الأهمية أو ملائمة إلى حد ما أو بدرجة متوسطة .

(د) يعبر المتوسط من (١,٥١) إلى أقل (٢,٥١) درجة عن غير مهم ، وغير ملائمة ، بدرجة ضعيفة.

(هـ) يعبر المتوسط من (١,٥١) درجة فأقل عن غير مهم أبداً ، وغير ملائمة أبداً ، وبدرجة ضعيفة جداً.

وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة وذلك وفقاً لترتيب أسئلة الدراسة ، حيث يتم طرح التساؤل تم الإجابة عليه مباشرة من الجداول المعدة لهذا الغرض . إذ ستعرض الدراسة الأسئلة من (١ ـ ٨) وهي أسئلة الدراسة المغلقة ، ثم يتم عرض السؤال التاسع المتعلق بالجزء المفتوح من أسئلة الدراسة .

وفي الصفحات التالية يتم عرضاً مفصلاً لنتائج الدراسة الميدانية مع التعقيب والمناقشة التحليلية والنقدية في جميع أسئلة الدراسة .

١/٤ ـ إجابة السؤال الأول :

ونص السؤال الأول هو : ما أهمية مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي من وجهة نظر أفراد الدراسة ؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية لأهمية مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي ، ويوضح الجدول رقم (٩) هذه المتوسطات مرتبة تنازلياً حسب درجة المتوسط.

الجدول رقم (٩)

مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي حسب المتوسط الحسابي لأهميتها من وجهة نظر أفراد الدراسة (ن=٧٧٤)

رقم الفقرة في الاستبانة	العبارات الممثلة للمجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب التنازلي
٧	تنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلاب	٤,٦٧	٠,٥٦	١
١	طرق التدريس وفقاً للتخصص العلمي للمقرر	٤,٥٧	٠,٦٤	٢
٨	بناء وتطوير المناهج التعليمية	٤,٥٤	٠,٦١	٣
٤	أساليب التحفيز والإبداع وتنميتها لدى الطلاب	٤,٥٣	٠,٦٧	٤
٢	أساليب إدارة الحوار والمناقشة العلمية الجامعية	٤,٤٨	٠,٦٦	٥
١٤	أساليب استخدام تقنيات الحاسب في تدريس المقررات الجامعية المختلفة	٤,٣٦	٠,٧٥	٦
٩	المعايير العلمية لتقويم المناهج والمواد الدراسية	٤,٣٤	٠,٧٢	٧
٢١	الأساليب الحديثة لتقويم التحصيل الطلابي	٤,٢٦	٠,٧٣	٨
١٥	أساليب الاستفادة من شبكة الإنترنت وتطبيقاتها العملية في التدريس	٤,٢٦	٠,٨٢	٩
١٦	مهارات التعليم الذاتي باستخدام الحساب الآلي	٤,١٧	٠,٨١	١٠
٢٠	الطرق العلمية لتقويم عضو هيئة التدريس	٤,١٦	٠,٧٨	١١
٢٢	أسس تقويم البرامج الأكاديمية	٤,١٦	٠,٧٧	١٢
٣	مهارات إدارة المواقف التعليمية الجامعية	٤,١٠	٠,٨٢	١٣
١٣	العلاقات الإنسانية في المؤسسات الجامعية	٤,٠٦	٠,٨٣	١٤
١٩	أسس التقويم والقياس في العمل الجامعي	٤,٠٥	٠,٨٣	١٥
١٨	التحليلات الإحصائية باستخدام الحاسب	٤,٠٣	٠,٨٧	١٦
١١	تنمية المهارات الإدارية للقيادات الأكاديمية	٤,٠٠	٠,٨٧	١٧
٢٤	اللغة الإنجليزية (أساسيات وقدرات لغوية أولية)	٣,٩٨	٠,٩٧	١٨
٦	طرق الإرشاد والإشراف التربوي وتطبيقاتها	٣,٩٨	٠,٨٦	١٩
١٧	استخدام تقنيات الحاسب في مجال تقويم الطلاب	٣,٩٦	٠,٨٨	٢٠
١٢	المهارات العملية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي	٣,٩٤	٠,٨٧	٢١
٢٣	الأساليب الحديثة لتقويم البرامج الإدارية	٣,٧١	٠,٩٣	٢٢
١٠	الإلمام بالأسس العلمية لإدارة التعليم العالي	٣,٦٨	٠,٨٩	٢٣
٢	الإجراءات العملية لتصميم الحقائب التعليمية	٣,٥٢	١,٠٥	٢٤
	المتوسط العام للبعد	**٤,١٥**	**٠,٤٦**	

وتشير بيانات الجدول رقم (٩) إلى النتائج التالية :

من فحص الجدول إجمالاً نجد أن متوسط تقدير أفراد الدراسة لأهمية مجالات تطوير عضو هيئة التدريس المحددة في الاستبانة تتراوح بين (٤,٦٧) درجة وحوالي (٣,٥٢) درجة، أي أن أهمية هذه المجالات تتراوح بين (مهم جداً ، مهم) ، وللتحديد فإن الإجابة كانت على النحو التالي:

١ ـ ١ ـ حصلت أربعة مجالات على درجة أهمية عالية جداً حيث أن قيم المتوسطات الحسابية أكثر من (٤,٥١) وهي مرتبة تنازلياً على النحو التالي :

١-١- تنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلاب بمتوسط (٤,٦٧) .

٢-١- طرق التدريس وفقاً للتخصص العلمي للمقرر بمتوسط (٤,٥٧) .

٣-١- بناء وتطوير المناهج الجامعية بمتوسط (٤,٥٤) .

٤-١- أساليب التحفيز والإبداع وتنميتها لدى الطلاب بمتوسط (٤,٥٣) .

١ / ٢ ـ حصل عشرون مجالاً على درجة (مهم) وهي مرتبة تنازلياً على النحو التالي :

٢-١- أساليب إدارة الحوار والمناقشة العلمية الجامعية بمتوسط (٤,٤٨) .

٢-٢- أساليب استخدام تقنيات الحاسب في تدريس المقررات الجامعية المختلفة بمتوسط (٤,٣٦) .

٢-٣- المعايير العلمية لتقويم المناهج والمواد الدراسية بمتوسط (٤,٣٤) .

٢-٤- الأساليب الحديثة لتقويم التحصيل الطلابي بمتوسط (٤,٢٦) .

٢-٥- أساليب الاستفادة من شبكة الإنترنت وتطبيقاتها العملية في التدريس بمتوسط (٤,٢٦) .

٢-٦- مهارات التعليم الذاتي باستخدام الحاسب الآلي بمتوسط (٤,١٧) .

٢-٧- الطرق العلمية لتقويم عضو هيئة التدريس بمتوسط (٤,١٦) .

٢-٨- أسس تقويم البرامج الأكاديمية بمتوسط (٤,١٦) .

٢-٩- مهارات إدارة المواقف التعليمية الجامعية بمتوسط (٤,١٠) .

٢-١٠- العلاقات الإنسانية في المؤسسات الجامعية بمتوسط (٤,٠٦) .

٢-١١- أسس التقويم والقياس في العمل الجامعي بمتوسط (٤,٠٥) .

٢-١٢- التحليلات الإحصائية باستخدام الحاسب بمتوسط (٤,٠٣) .

٢-١٣- تنمية المهارات الإدارية للقيادات الأكاديمية بمتوسط (٤,٠٠) .

٢-١٤- اللغة الإنجليزية (أساسيات وقدرات لغوية أولية) بمتوسط (٣,٩٨) .

٢-١٥- طرق الإرشاد والإشراف التربوي وتطبيقاتها بمتوسط (٣,٩٨).

٢-١٦- استخدام تقنيات الحاسب في مجال تقويم الطلاب بمتوسط(٣,٩٦).

٢-١٧- المهارات العملية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بمتوسط (٣,٩٤) .

٢-١٨- الأساليب الحديثة لتقويم البرامج الإدارية بمتوسط (٣,٧١) .

٢-١٩- الأسس العلمية لإدارة التعليم العالي بمتوسط (٣,٦٨) .

٢-٢٠- الإجراءات العملية لتصميم الحقائب التعليمية بمتوسط (٣,٥٢) .

وقد بلغ المتوسط العام لهذا البعد (٤,١٥) درجة ، أي أن أفراد الدراسة يقدرون جميع مجالات برامج تطوير هيئة التدريس تقديراً هاماً .

ولو تأملنا هذه النتيجة بشكل عام فان ذلك يقودنا إلى العديد من المضامين ومنها :

١/١- هناك مؤشر إيجابي إلى أن أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية يجمعون على أهمية هذه المجالات وأنها ستلبي الاحتياجات الهامة لتطورهم المهني الشامل.

٢/١- أن هذا التقارب والإجماع الواضح بين أعضاء هيئة التدريس على درجة الأهمية والأولوية التي تأخذها هذه المجالات ، قد يكون مؤشراً على ضرورة الشروع الفعلي في إيجاد البرامج التطويرية اللازمة لسد هذه الحاجات والرغبات وفق خطة علمية مدروسة .

٣/١- أن المجالات التي تم اختبار درجة أهميتها لم تقتصر على جانب واحد من جوانب التطوير المهني لعضو هيئة التدريس بل كانت تتناول الجوانب ذات الأهمية القصوى لنمو عضو هيئة التدريس في مختلف الأدوار المطلوبة ، وهذا يعني أن عضو هيئة التدريس يدرك أهمية التطوير الشامل .

٤/١- أن هذه المجالات متقاربة جداً في درجة أهميتها إلا أن هناك أولويات لتنفيذ هذه المجالات .

ولو أمعنا النظر في المجالات السابقة ذات الأولوية والأهمية نجد أنها ترتبط مباشرة بجوانب فن التدريس الجامعي أولاً ، وبناء وتطوير المناهج الجامعية ثانياً ، وتقنية المعلومات وكيفية استخدامها في المجال الجامعي ثالثاً ، والتقويم بمفهومه ومعاييره العامة رابعاً ، وهذه النظرة بلا شك نظرة صائبة إلى حد كبير. إذ أن عضو هيئة التدريس السعودي يعلم ومن واقع عمله في الجامعة، أن المهنة الأساسية في الجامعة هي التدريس وما يرتبط به من جوانب وفنيات على مستوى مختلف البرامج التي تقدمها الجامعة سواء كانت برامج بكالوريوس أو ماجستير أو دكتوراه أو دبلوم أو قضايا تخدم المجتمع ، إذ أن التدريس يعتبر الجوهر الأساسي لنجاحها ، فالجامعات السعودية بالدرجة الأولى جامعات تدريسية .

وينبغي الإشارة هنا إلى أن التركيز على هذه المجالات والجوانب التي أخذت أولوية في الترتيب ، وظهور مجالات أخرى في ترتيب أدنى ، لا يعني أن عضو هيئة التدريس لا يعطي تلك المجالات درجة أهمية عالية أو أنه لا يحتاجها ويغفلها . وإنما قد يعني أنه لا يعتقد أن هناك حاجة ماسة للتطوير مثلاً في مجال البحث العلمي ومهاراته ،

فربما يعتقد أنه يمتلك الكفاءات اللازمة ليقوم بهذا الدور .. أو أن هناك مجالات أخرى قد يحتاجها عضو هيئة التدريس في مواقف معينة ، كتلك المجالات التي تتناول مهارات في علم وفن الإدارة الجامعية وتطبيقاتها أو مجالات ترتبط بأسس فنية وتقنية دقيقة قد لا يتقنها إلا المتخصص أو مهارات ترتبط بتنمية قدرات لغوية .. إذ يتوقع أفراد الدراسة أن الحاجة تختلف إليها بحسب الجامعة والتخصص .

١/٥ ـ أن المجالات البارزة في سلم الأولويات تزداد أهميتها عندما تراعي العديد من المهارات الفرعية التي تدخل ضمن كل مجال من هذه المجالات مما يجعل المخطط يعي ما يعنيه كل مجال ويأخذ في الاعتبار جزئيات ذلك المجال ، ومن ثم الاهتمام بالكفاءة والتميز :

- فتنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلاب ، يعتبر من أهداف التدريس الجامعي إذ أن ذلك يتطلب تخطي أسلوب المحاضرة الإلقائية والقيام بتبني مداخل تدريس واستراتيجيات وطرائق وأساليب ووسائل تتناسب وتحقيق هذا المجال . ويتطلب تنمية قدرة الطالب على التعلم والتقويم الذاتي ، وتنمية رغبة الطالب في الاستمرار في التعليم ، ومتابعة كل جديد ، وتنمية تلك القدرة على تطبيق العلم وممارسته من أجل المجتمع والاهتمام بالثقافة العامة للطالب الجامعي ، فإذا أتقن الأستاذ المهارات اللازمة لتنمية التفكير العلمي ، فليس ذلك يعني تنميتها فقط في مجال التدريس بل في مجال البحث وفي مجالات أخرى ينبغي الإبداع والتطوير فيها . كمهارات التفكير الناقد والإبداعي والاستدلالي وغيرها من مهارات التفكير العلمي .
- وإذا نظر إلى طرق التدريس وفقاً للتخصص العلمي للمقرر ، فهناك تخصصات تتباين وتختلف والمواقف التعليمية أيضاً مختلفة مما يتطلب معرفة عضو هيئة التدريس طرقاً مختلفة تتناسب والموقف التعليمي . فهناك العديد من الطرق مثل (طريقة المناقشة ، وطريقة الحالة ، وطريقة الخبير ، وطريقة التدريس المعملي والمواقف العلاجية ، والتدريس بالفريق ، والمحاضرة ، وأساليب التدريس الجماعي مثل " حلقات البحث

والسيمنارات والزيارات الميدانية والتمثيل ولعب الأدوار . كذلك النقاش بأنواعه واستمطار الأفكار أو يسمى بالعصف الذهني .

- أما بناء وتطوير المناهج الجامعية فيتطلب معرفة الأساليب العلمية لتطوير المناهج ، والقدرة على بناء المنهج متعدد الحقول المعرفية ، والتخطيط لمحتوى المناهج الجامعية وتطويرها ، واستراتيجيات مراجعة الأهداف، وتضمين المنهج لمواقف تعليمية متعددة تساعد على تفجير القدرات الابتكارية والإبداعية ، وبرمجة المواد التعليمية بوضوح ودقة ويسر ، ووضع أهداف محددة لكل مادة دراسية تلتقي مع الأهداف العامة للقسم والكلية والجامعة . إذ إن الرؤى الجديدة في تحديث مناهج التعليم العالي ومحتواها تتطلب أيضاً المعرفة بكيفية ربط المنهج بالظروف المحلية ومتطلبات سوق العمل الإنتاجية والخدمية والاهتمامات المجتمعية للتنمية الشاملة المستديمة . إذاً فبناء المنهج الجامعي ومعرفة أسس ذلك البناء يعتبر حجر الأساس في إعداد الطالب الإعداد العلمي والثقافي وبالطبع فان تطوير المنهج سينعكس إيجاباً على الأستاذ نفسه وعلى الجامعة .

- وعن أساليب التحفيز والإبداع وتنميتها لدى الطلاب ، فهذا يتطلب أن يُلم عضو هيئة التدريس بكيفية تنمية مقومات الاستقلالية والابتكارية والإبداعية ، وكذلك القدرة على وضع الأفكار في وحدات دراسية متكاملة والإلمام العميق في ميدان التخصص الذي يرغب أن يبدع فيه الطالب ، وطرح أفكار وأسئلة كثيرة العدد ومتنوعة المواضيع ، وتحسين أو تعديل أو تطوير شيء موجود في بيئة الطالب ، وتنمية الحوافز الذاتية لدى الطلاب .

- أما أساليب إدارة الحوار والمناقشة العلمية الجامعية ، فيفترض معرفة أساليب التحليل العملي للمشكلات والحالات الدراسية ، والقدرة على تنمية العلاقة مع الآخرين ، والالتزام بالأسلوب الاستشاري في المناقشة والحوار مع الطلاب ، وإدارة الحلقات العلمية بشتى أنواعها وإدارة الدروس المفتوحة وكيفية إدارة وقت المحاضرة العامة والخاصة .

- أما مجال استخدام تقنيات الحاسب في تدريس المقررات الجامعية المختلفة ، فلعل أهمية هذا المجال تنبع من تقنيات المعلومات والاتصالات الحديثة التي أصبحت الشغل الشاغل لكثير من التربويين ، وتطور المعلومات الإلكترونية والمعلومات التي فرضت على عضو هيئة التدريس مسئوليات جديدة يجب معرفتها مثل طرق الحوار من خلال الحاسب وطرق حل المشكلات ، وطريقة التدريب والممارسة ، ونظم البوربوينت في التدريس ، وأنظمة النقل التليفزيوني التفاعلي ، وإدارة عملية التعليم والتعلم بواسطة الحاسب ، ومعرفة جميع استخدامات الحاسوب في التعليم ،كما أن الإلمام بالمداخل الحديثة كهندرة النظم الجامعية تتطلب تنويع المهارات المعلوماتية والتقنية والقدرة على استخدام الحسابات الآلية .

- وعن المعايير العلمية لتقويم المناهج والمواد الدراسية ، ينبغي إلمام عضو هيئة التدريس لمعايير منها: كيفية ربط تسلسل محتوى المنهج بمستويات نمو الطلاب ، واختيار الإمكانيات التربوية لوضع محتوى المنهج ، ومدى مراعاة المنهج للفروق الفردية ، ومدى الاستفادة من البيئة كمصدر للخبرات ، ومدى شمول الخبرات التعليمية لجوانب السلوك في المجالات الادراكية والانفعالية والنفسحركية ، وكيفية وضع نماذج لتقويم المناهج والمواد الدراسية الجامعية ، ومدى الاستفادة من التقنية الحديثة في المناهج الجامعية بما يُلبي احتياجات سوق العمل .

- ويتمثل مجال الأساليب الحديثة لتقويم التحصيل الطلابي في قدرة الأستاذ على معرفة تلك الأساليب ، من حيث تعدد الاختبارات ووسائل تقويم إنجاز الطلاب من خلال ، التدريبات الميدانية في مواقع العمل والمناقشة والبحوث الطلابية وقدرات واستعداد الطالب والتقارير الأسبوعية والشهرية ودراسة حالة الطالب وأراء المعلمين وسجل النشاط والملاحظة الأسبوعية والتقويم المزدوج المتفق عليه بين الأساتذة والطلبة . ورأي الطالب في ذاته وآراء الهيئات المحلية خارج الجامعة ومذكرات الطالب حول المقررات الدراسية والنقد البناء .

■ وحول أساليب الاستفادة من شبكة الإنترنت وتطبيقاتها العملية في التدريس ، إذ أن الإنترنت قامت بدور في تغيير آليات وطرق التدريس فأهمية ذلك تنبع من الاستخدامات المتعددة التي ينبغي أن يعرفها عضو هيئة التدريس ويستفيد منها ومن الأساليب :

- استخدام البريد الإلكتروني وذلك من خلال إرسال الرسائل لجميع الطلاب وإرسال جميع الأوراق المطلوبة في المواد ، وإرسال الواجبات المنزلية ، واستخدام البريد كوسيط بين الأستاذ والطالب للرد على الاستفسارات وكوسيط للتغذية الراجعة .
- استخدام الإنترنت كوسيط للحوار بين الطلاب مهما كان موقعهم في العالم عن طريق ما يسمى بنظام المجموعات News Group ومن خلال استخدام هذه الطريقة يمكن جمع جميع الطلاب والطالبات المسجلين في مادة تحت هذه المجموعة لتبادل الآراء ووجهات النظر .
- استخدام الإنترنت كوسيط للحصول على المعلومات والأوراق الخاصة بموضوع معين باستخدام خدمة نقل الملفات Downloading .
- استخدام الإنترنت كوسيلة لعقد الاجتماعات باستخدام الصوت والصورة بين أفراد المادة الواحدة مهما تباعدت المسافات بينهم في العالم وذلك باستخدام نظام Internet Relay Chat.
- استخدامها كوسيط في البحث والاطلاع والحصول على المعلومات والبحوث والدراسات المتوفرة عبر هذه الشبكة وهذا ما يؤكده الموسى (١٤٢٢هـ:٣٥) .

■ أما مهارات التعليم الذاتي باستخدام الحاسب ، فيتطلب من عضو هيئة التدريس القدرة على تمكين الطلاب من اكتساب مهارات التعليم الذاتي والفردي بصوره المتعددة من خلال الحاسب ، وهذا يُملي على عضو هيئة التدريس اكتساب مهارات التعامل الذاتي مع الحاسب والقدرة على تدريب الطلاب على فنون الحصول على

المعلومات ، وكيفية جعل الطلاب يشاركون في مشروعات مشتركة في أي مكان ، وكذلك القدرة على اختيار البرامج المناسبة لطلابه والتي تساعدهم وتمكنهم من المادة الدراسية ، مما يجعل دور عضو هيئة التدريس معلماً ومدرباً وناقداً في آن واحد .

إن العرض السابق لأبرز مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس يعطينا مؤشراً للأهميات الفرعية التي تدخل ضمن كل مجال من هذه المجالات ، ومن هذا المنطلق يمكن القول أن هناك العديد من الآراء التحليلية والعلمية والدراسات العالمية التي تؤيد نتائج هذه الدراسة ، حول الاحتياجات أو المجالات العامة أو الفرعية وتلك الدراسات تؤيد ما طرحته الدراسة آنفاً في كثير من جزئياتها ، فهذه دراسة Hosseini Seyed , 1991 تتفق مع هذه الدراسة في قيامها بطرح أربعين كفاءة تتعلق باحتياجات تطوير هيئة التدريس المفضلة كما يراها أعضاء هيئة التدريس بكليات إيران الزراعية وكانت النتيجة أن جميع الأربعين كفاءة (هامة جداً وهامة) وكانت أولويات الاحتياج تركز على التطوير التدريسي والمنهجي والتنظيمي كما تشير الدراسة .

ودراسة Kerr James Larry,1983 التي ركزت على احتياجات التطوير التعليمي المهني لأعضاء هيئة التدريس ببعض كليات القانون ، حيث حددت تلك الدراسة ستة وثلاثين مجالاً كبرامج للتطوير وقد كان أبرز تلك المجالات أهمية هو حفز الطلاب ، وأساليب واستراتيجيات التدريس البديلة، والنشاط الفكري لعضو هيئة التدريس ، والكتابة والنشر .

ودراسة California's Collage,1993 التي كان من أبرز نتائجها أن الأنشطة الأكثر طلباً من قبل أعضاء هيئة التدريس هي مهارات الحاسب الآلي ، استراتيجيات التعامل مع الأفراد والطلاب غير العاديين ، وإدارة الفصل ، وما هي الخدمات التي تساعد الطلاب على النجاح.

ودراسةRizo Falipe &Athers,1991 التي أظهرت نتائجها أن برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس يجب أن تفصل وفقاً للاحتياجات المختلفة لعمله ودراسة

Salas,1988 التي أكـــدت نتـائجـهـــا على التطويـــر المهني الشـــامـــل تدريســيـــاً وتنظيمــاً .

ودراسة George Brown & Madeline Atkins,1986 التي كـــان من أبرز نتائجها أن التدريب لعضو هيئة التدريس في الجامعات البريطانية قبل إجراء الدراسة كان يركـز بشكل مباشر عـلى الطرق الفنية لأصـول التـدريس ويرى (٦٠٪) من المجيـبين أن يُركـز في التـدريب على الأعـضـاء الجدد في مـوضـوعـات مثـل (تدريس المجمـوعـات الصغيرة، والمحاضرات وتقـويم الامتحانات ، ومـساعدة الطلاب على التـعلم ، والإرشاد الشخصي، والتعلم المعتمد على الحسابات .

ودراسة Jone Steven,1998 التي كانت نتـائجها تهـتم بإبراز أهم المهارات التي يحتاجها عـضو هيئة التدريس ومن تلك المهارات (الاستراتيجيات الحديثة في التدريس وتشجيع التفكير الابتكاري وتقويم عضو هيئة التدريس والوسائل التعليمية المساعدة) .

كـما أن هـناك بعض الدراسـات العربيـة التي تـتـفق مع هذه الدراسـة في جـوانب وتختلف في جوانب أخرى من حيث درجة الأولوية ، ومن تلك الدراسات دراسة أنيس وخلف (١٩٩٩م) حيث كانت نتائجـها تدلل على أن احتياجات أعضـاء هيئة التدريس مطلوبة بدرجة كبيرة في المجالات التالية (التخطيط التدريسي ، إجراء البحوث العلمية، تكنولوجيـا التعليم) وبدرجة مـتوسطة في المجالات التـالية (التعـامل مع الطلاب ، تقويم الطلاب ، طرق التدريس وأساليبه) .

بينمـا كـانت هناك دراسـات مـثل الشريـدة والفاعـوري (١٩٩٥م) حـاولت أن تعرف أثر دورات وبرامج التطوير على كفاءة عضو هيـئة التدريس وكان من أبرز نتائجها أن التدريب فـي مجال التـدريس كان له أثر إيجـابي في رفع مسـتوى الأداء في جـميع الحالات التدريسية والبحثية والتطبيقية .

كمـا أن التجارب العـالمية الناجـحة لم تخرج عـمًّا تم تناوله من مـجالات في هذا البعد بل كانت تلك التجارب تؤيد هذه النتائج ومن تلك التجارب جامعة مونت كلير ،

فقد أورد Pierce gloria,1996 أن تلك الجامعة تركز في برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس على مجالات مثل التدريس من أجل التفكير النقدي والعلمي للطلاب ، وتحسين مهارات أعضاء هيئة التدريس التدريسية ، وتخطيط برامج المنح الدراسية والأبحاث ، وكذلك جامعة جورجيا التي تركز في برامجها بصفة رئيسة على المهارات المتعلقة بالتدريس والتعامل مع الطلاب وتقديم المنح لتطوير أساليب التدريس وتقديم الأجهزة والوسائل والجوائز للمتفوقين في التدريس .

وهنا العديد من وجهات النظر العلمية (نظرية وتطبيقيه) تؤيد نتائج هذه الدراسة مثل نظرة Berendt,1989، و(فليه ، ١٩٩٧) و(الناقه ، ١٩٩٩) حيث تشير جميعها إلى أن هناك أهدافاً جديدة للتدريس ويجب أن يشمل التطوير مكونات عدة تركز على :

- المعرفة التي يحتاجها عضو هيئة التدريس في التدريس .
- مهارات وإجراء وتصميم وتطبيق البحوث ، الإدارة ، خدمة المجتمع .
- تنمية قدرة الطالب على التعلم والتقويم الذاتي والاستمرار في التعليم وملاحقة كل جديد .
- تنمية مقومات الاستقلالية والابتكارية والإبداعية وقدراتها لدى الطلاب .
- تنمية مهارات التفكير العلمي وأساليبها والقدرة على استخدامها .
- سيكولوجية الطلاب .
- طرائق وفنيات التدريس .
- استخدام التقنيات التدريسية والتقويمية المتقدمة .

وكذلك نظرة جلال (١٤١٤هـ) الذي ينظر للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس من خلال خمسة محاور يحوي كل محور العديد من الجزئيات التي تخدم ذلك المحور وجميع تلك المحاور تركز على طرق التدريس الجامعي وتقنية التعليم وتقويم العملية التعليمية وإدارة العملية التعليمية .

كما تتفق هذه الدراسة في جزئيات مع بعض وجهات النظر وتختلف في جزئيات ، فتتفق مع نظرة Appis, 1988 في جزئيات مثل كيفية مساعدة الطلاب في الدراسة الذاتية ، والمشاريع الدراسية ، والتعرف على الوسائل التقنية في التدريس عن بعد ، أما وجه الاختلاف فهو يتمحور في أن هذه الدراسة لم تطرح مجالاً مستقلاً عن جوانب تطوير العلاقات مع قطاعات العمل والصناعة كجانب ينبغي أن يكتسب عضو هيئة التدريس فيه مهارات لتطوير تلك العلاقات .

إلا أن الباحث نظر لذلك من أن التطوير في المجالات التي تناولتها دراسته سينعكس إيجاباً على تطوير مهارات عضو هيئة التدريس ، وذلك بالطبع سينعكس إيجاباً على نوعية القدرات والخدمات التي سيقدمها للمجتمع المحيط ،كما قد تختلف هذه الدراسة مع ما أشار إليه تقرير التعليم العالي (١٩٩٥م) والمعنون بتطوير هيئة التدريس الناجح ، حيث يؤكد على برنامج الحقائب التعليمية وأنها وسيلة هامة تحسن من جودة التدريس والتعلم في التعليم العالي . إذ أنها تتصف بأربع صفات ، فهي وسيلة لتوثيق التدريس مع التركيز على إظهار المهارة ، ووسيلة لمساعدة الأساتذة على تحقيق السيادة على حياتهم المهنية ، ولتزويد مؤسسات التعليم العالي بالجوانب التي توضح أن التدريس أولوية مؤسسية ، كما أنها وسائل لتطوير هيئة التدريس على أساس فردي ، إن الاختلاف الذي أشرنا إليه يكمن في أن إتقان الإجراءات العملية لتصميم الحقائب التعليمية أخذ في الترتيب التنازلي للمجالات التي طرحتها هذه الدراسة أخر المجالات أهمية من حيث المتوسط . مع العلم كما ذُكر سابقاً أنها حاصلة على درجة (مهم) مما يجعل هذه الدراسة توضح إلى أن بعض أفراد الدراسة لم يفهم ماذا يُعنى بالحقائب التعليمية ، فقد تُتْرك خانتها أحياناً فارغة ولم يعط لها وزناً والبعض يستفسر عما تعنيه الحقائب التعليمية ، والباحث كان يهدف عندما طرح هذا المجال ، هو أن يكسب عضو هيئة التدريس مهارة التعرف على الطرق العملية والإجراءات التي تساعده على وضع خبرته المتكاملة في إطار حقيبة تدريبية وخصوصاً الأساتذة ذوي الكفاءة . إذ يقوم

بتنظيم خبرته وطرق وفنيات تدريسية لغيره ، مما يمكن الاستفادة منها على مستوى زملائه ذوي الخبرة الأقل وكذلك على مستوى طلابه في إطار تخصصه العلمي .

وفي جانب المجالات المعلوماتية في التدريس وما يرتبط بها ينظر كل من Rourk,1987& Mayor1997 إلى أن مجال استخدام الحاسب الآلي في التعليم ونظام التليفزيون التفاعلي أصبح منذ عقد من الزمن الوسيلة الأساسية في كثير من الجامعات والكليات ، وخاصة في البرامج التي تطرح في الحرم الجامعي . إذا يستطيع المتعلمون تلقي دروسهم في بيوتهم أو في أماكن عملهم إذا توفر لهم جهاز حاسب آلي شخصي ، ويستشهدان بتجربة جامعة (نوفا) التي تقدم خمسة برامج عن طريق الحاسب والطالب في منزله أو عمله . والجامعة الإلكترونية في سان فرانسيسكوا ، وجامعة ولاية كاليفورنيا، وجامعة غوتنبرج في السويد وجامعة (أوسبالا) . وبالتالي يأتي اتفاق أعضاء هيئة التدريس السعوديين على أن هذا المجال يقع في نطاق المجالات ذات الأولوية لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، نتيجة لتزايد استخداماته وتوفر الوسائل والوسائط المتعددة التي توفرها شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) .

* وإذا نظرنا للمجالات التي حازت على ترتيب أدنى في سلم الأولويات مع العلم أن أعضاء هيئة التدريس يرون أنها مهمة ، فيمكن تفسير وقوع هذه المجالات في أدنى الترتيب التنازلي ربما يعود للأسباب التالية :

١/١ ـ أن تلك المجالات قد لا يحتاجها جميع أعضاء هيئة التدريس وتختلف باختلاف المواقف . فمثلاً أسس اللغة الإنجليزية هناك الكثير من أعضاء هيئة التدريس كانت دراستهم باللغة الإنجليزية في أثناء الإعداد لدراساتهم العليا خارج المملكة، وبالتالي تقل أهمية هذا المجال لديهم ، وبعض الجامعات قد يكون التدريس فيها أصلاً باللغة الإنجليزية كجامعة الملك فهد وجامعة الملك سعود في مراحل الدراسات العليا في بعض الكليات فتقل أهمية هذا المجال .

١/٢ ـ أن بعض المجالات قد لا يحتاجها جميع أعضاء هيئة التدريس إلا في مواقف معينة ، كرئاسة الأقسام أو عمادات الأقسام أو أي عمل إداري ، ومن تلك المجالات مثلاً ، الإلمام بالأسس العلمية لإدارة التعليم العالي ، وتنمية المهارات الإدارية للقيادات الأكاديمية ، والأساليب الحديثة لتقويم البرامج الإدارية .

١/٣ ـ أن بعض المجالات قد يكون جديداً في أفكاره وطرقه ، وبالتالي لا يحُبذ بعض أعضاء هيئة التدريس تلك الأساليب مثل: إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي والإجراءات العملية لتصميم الحقائب التدريسية وغيرها .

إن هذه النظرة لا يعني أن هذه المجالات غير مهمة بل تم الإشارة سابقاً أن أفراد الدراسة قد أعطوها درجة تقدير (مهم) إلا أن الأولوية في الترتيب التنازلي كانت لمجالات ترتبط بفن التدريس الجامعي والتقنيات الحديثة في التدريس وتطوير المناهج وإدارة الحوار . مع الإشارة إلى أن الدراسات السابقة التي طُرحت في ثنايا هذه المناقشة أو في ثنايا الدراسة بصفة عامة لا تخلو دراسة منها إلا وتشير إلى جانب أو جوانب من هذه المجالات .

٢ / ٤ ـ إجابة السؤال الثاني :

ونص السؤال الثاني : ما مدى ملائمة طرق تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي من وجهة نظر أفراد الدراسة ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي مرتباً تنازلياً لمدى ملائمة كل طريقة من الطرق المقترحة لتنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي وكذلك الانحرافات المعيارية ، ويوضح الجدول رقم (١٠) هذه المتوسطات مرتبة تنازلياً حسب درجة المتوسط .

الجدول رقم (١٠)

طرق التنفيذ المقترحة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي حسب المتوسط الحسابي من وجهة نظر أفراد الدراسة (ن=٧٧٤)

رقم الفقرة في الاستبانة	العبارات الممثلة لطرق التنفيذ	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب التنازلي
٣٦	تشجيع الأساتذة الجامعيين على تكثيف نشاطهم للمشاركة في المؤتمرات العلمية على المستويين الإقليمي والعالمي .	٤,٥٣	٠,٧٣	١
٢٥	تخطيط مشروعات تفرغ أعضاء هيئة التدريس وتوجيهها لتحقيق هدف النمو المهني لعضو هيئة التدريس .	٤,٣٧	٠,٨١	٢
٢٨	عقد الندوات واللقاءات العلمية الدورية بين الجامعات السعودية التي تسهم في التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في المجالات المختلفة .	٤,٣٧	٠,٨٠	٣
٣٠	دعوة أساتذة لهم خبرة في مجالات التطوير المهني لإلقاء محاضرات عامة تخصص لأعضاء هيئة التدريس .	٤,٣١	٠,٨٣	٤
٣٧	إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تتناول مباشرة مجالات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .	٤,٢٩	٠,٧٧	٥
٣١	تنفيذ دورات تدريبية تمهيدية لأعضاء هيئة التدريس الجدد الملتحقين حديثاً بهيئة التدريس الجامعي يقوم بها ممثلون من الكليات ذات العلاقة	٤,٢٥	٠,٩٢	٦
٢٧	عقد دورات تدريبية سنوية متخصصة في مجالات التطوير المهني المختلفة لأعضاء هيئة التدريس .	٤,٢٣	٠,٨٢	٧
٣٢	عقد حلقات علمية خلال العام الدراسي لمناقشة قضايا تطوير الأداء الأكاديمي والنمو المهني لدى عضو هيئة التدريس الجامعي .	٤,١٨	٠,٧٩	٨
٢٩	تنفيذ برامج تطوير مهني داخل الأقسام العلمية في الجامعات .	٤,١٤	٠,٨٧	٩
٣٤	تشجيع أعضاء هيئة التدريس الجامعيين الجدد على الاستفادة من زملائهم ذوي الخبرات الأكاديمية المتميزة في مجالات التطوير المهني	٤,١١	٠,٨٧	١٠
٢٦	عقد ورش عمل صيفية مستمرة لاطلاع عضو هيئة التدريس بالتطورات المستجدة في تخصصه .	٤,٠٧	٠,٩٣	١١
٣٣	تكوين بنك معلومات يشكل نواة للقاعدة المعرفية على مستوى الكليات والأقسام العلمية لتوفير المصادر العلمية والمعرفية لأعضاء هيئة التدريس في مجالات برامج التطوير .	٣,٩٤	٠,٩٢	١٢
٣٥	تشجيع الزيارات الصفية التي يقوم بها الخبراء المتخصصون بهدف مساعدة الأساتذة الجدد لاكتساب الخبرة في فن التدريس الجامعي .	٣,٥٩	١,٠٨	١٣
	المتوسط العام للبعد .	٤,١٨	٠,٥٤	

وتشير بيانات الجدول رقم (١٠) إلى النتائج التالية :

أن جميع الطرق التي تم طَرْحَها كانت (ملائمة جداً) ، و(ملائمة) حيث بلغ متوسط الطريقة الأولى وفق الترتيب التنازلي (٤,٥٣) وبلغ متوسط أخر طريقة (٣,٥٩) على النحو التالي :

٢ / ١ ـ حصلت طريقة واحدة على درجة (ملائمة جداً) وهي :

١-١- تشجيع الأساتذة الجامعيين على تكثيف نشاطهم للمشاركة في المؤتمرات العلمية على المستويين الإقليمي والعالمي بمتوسط (٤,٥٣) .

٢ / ٢ ـ أما بقية الطرق من (٢ إلى ١٣) فقد حصلت على درجة (ملائمة) وهذه الطرق هي :

٢-١- تخطيط مشروعات تفرغ أعضاء هيئة التدريس وتوجيهها لتحقيق هدف النمو المهني لعضو هيئة التدريس بمتوسط (٤,٣٧) .

٢-٢- عقد الندوات واللقاءات العلمية الدورية بين الجامعات السعودية التي تسهم في التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في المجالات المختلفة بمتوسط (٤,٣٧) .

٢-٣- دعوة أساتذة لهم خبرة في مجالات التطوير المهني لإلقاء محاضرات عامة تخصص لأعضاء هيئة التدريس بمتوسط (٤,٣١) .

٢-٤- إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تتناول مباشرة مجالات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس بمتوسط (٤,٢٩) .

٢-٥- تنفيذ دورات تدريبية تمهيدية لأعضاء هيئة التدريس الجدد الملتحقين حديثاً بهيئة التدريس الجامعي يقوم بها ممثلون من الكليات ذات العلاقة بمتوسط (٤,٢٥) .

٢-٦- عقد دورات تدريبية سنوية متخصصة في مجالات التطوير المهني المختلفة لأعضاء هيئة التدريس بمتوسط (٤,٢٣) .

٢-٧- عقد حلقات علمية خلال العام الدراسي لمناقشة قضايا تطوير الأداء الأكاديمي والنمو المهني لدى عضو هيئة التدريس الجامعي بمتوسط (٤,١٨) .

٢-٨- تنفيذ برامج تطوير مهني داخل الأقسام العلمية في الجامعات بمتوسط (٤,١٤) .

٢-٩- تشجيع أعضاء هيئة التدريس الجامعيين الجدد على الاستفادة من زملائهم ذوي الخبرات الأكاديمية المتميزة في مجال التطوير المهني بمتوسط (٤,١١) .

٢-١٠- عقد ورش عمل صيفية مستمرة لاطلاع عضو هيئة التدريس بالتطورات المستمرة في تخصصه بمتوسط (٤,٠٧) .

٢-١١- تكوين بنك معلومات يشكل نواة للقاعدة المعرفية على مستوى الكليات والأقسام العلمية لتوفير المصادر العلمية والمعرفية لأعضاء هيئة التدريس في مجالات برامج التطوير بمتوسط (٣,٩٤) .

٢-١٢- تشجيع الزيارات الصفية التي يقوم بها الخبراء من المتخصصين بهدف مساعدة الأساتذة الجدد لاكتساب الخبرة في فن التدريس الجامعي بمتوسط (٣,٥٩) .

وبالنظر للمتوسط العام للبعد والذي بلغ (٤,١٨) اتضح أن جميع الطرق التي تم طرحها كانت ملائمة.

ومن هذا المنطلق يتضح أن هناك إجماعاً على ملائمة طرق التنفيذ المقترحة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي ، وينبغي الإشارة إلى أن أبرز هذه الطرق يتمثل في الآتي:

* تشجيع الأساتذة الجامعيين على تكثيف نشاطهم للمشاركة في المؤتمرات العلمية على المستويين الإقليمي والعالمي .
* تخطيط مشروعات تفرغ أعضاء هيئة التدريس وتوجيهها لتحقيق هدف النمو المهني لعضو هيئة التدريس .
* عقد الندوات واللقاءات العلمية الدورية بين الجامعات السعودية التي تسهم في التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في المجالات المختلفة .
* دعوة أساتذة لهم خبرة في مجال التطوير المهني لإلقاء محاضرات عامة تخصص لأعضاء هيئة التدريس .
* إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تتناول مباشرة مجالات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .
* تنفيذ دورات تدريبية تمهيدية لأعضاء هيئة التدريس الجدد الملتحقين حديثاً بهيئة التدريس الجامعي يقوم بها ممثلون من الكليات ذات العلاقة .
* عقد دورات تدريبية سنوية متخصصة في مجالات التطوير المهني المختلفة لأعضاء هيئة التدريس .
* عقد حلقات علمية خلال العام الدراسي لمناقشة قضايا تطوير الأداء الأكاديمي والنمو المهني لدى عضو هيئة التدريس الجامعي .
* تنفيذ برامج تطوير مهني داخل الأقسام العلمية في الجامعات .

وإذا تأملنا مضمون هذه النتيجة فان ذلك يعطينا مؤشرات هامة ينبغي أن تراعيها جهات اتخاذ القرار وتخطيط التطوير في الجامعات السعودية وتلك المؤشرات يمكن تفسيرها من وجهة نظر الباحث في الآتي :

٢ / ١ ـ أن هذه الطرق تركز على أنواع عديدة من التطوير والتدريب الذي يجب أن يُنْتَهَجْ لرفع قدرات عضو هيئة التدريس . إذ تأخذ تلك الطرق في الاعتبار أكثر

من وسيلة ولا تقتصر في إطار ضيق من التنفيذ ، بل تأخذ في الاعتبار أن التطوير قد يُنفذ بأكثر من استراتيجية ، بدءاً بالمشاركات الموسعة في المؤتمرات الداخلية والخارجية ، وإيجاد المرونة المناسبة لحضور تلك المؤتمرات ، أو من خلال التدريب الخارجي للاطلاع على تجارب الجامعات العالمية الأخرى ، أو استقطاب كفاءات من خارج الجامعة ، أو التدريب الداخلي عن طريق إنشاء مراكز رسمية أو مكاتب أو لجان .

٢ / ٢ ـ أن هذه الطرق تؤكد على نظرة أعضاء هيئة التدريس السعوديين إلى أهمية التجديد والتطوير المستمر . الذي يأخذ مداخل عديدة بما يحقق الشمول والفائدة المرجوة ، وهذه النظرة الشاملة لا شك تساعد على تقوية الاتصال الشخصي أو المؤسساتي بمنظمات ومؤسسات التعليم والبحث العلمي ، وكذلك بمراكز التطوير العالمية المتميزة للاستفادة من تجاربها السبَّاقة في جوانب تطويرهم المهني .

٢ / ٣ ـ أن التعاون الإقليمي والوطني والدولي أمر مهم في تطوير قدرات عضو هيئة التدريس ،وخصوصاً مدى الاستفادة من التوجه العالمي الرامي إلى توأمة مؤسسات التعليم العالي ، في الأقطار المتقدمة والأقطار النامية لتبادل المعرفة والخبرات والتقنية الحديثة ، أو تعزيز تبادل الخبرات مع الهيئات العلمية كمنظمة اليونسكو واتحاد الجامعات العربية التي تدعم إقامة مشاريع التطوير المشتركة لتدريب أعضاء هيئة التدريس وتوفير الخدمات الاستشارية فيما يتعلق بتأسيس ووضع برامج وحدات تدريب أعضاء هيئة التدريس ، أو تقديم الدعم الفني والمالي لتأسيس وتشغيل مشاريع الجامعات أو خططها لتطوير الهيئة الأكاديمية .

٢ / ٤ ـ أن الحفز الذاتي للأساتذة الجامعيين وخصوصاً النشطين شيء ضروري ويتطلب توفير مناخ ملائم ، وإعطائهم مجالاً للمشاركة المستمرة محلياً وعالمياً ، مما

يتطلب الأمر إيجاد المرونة اللازمة والواضحة في اللوائح التي تحكم حضور المؤتمرات والندوات العلمية والحلقات الدراسية .

٢ / ٥ ـ عدم إغفال الطرق المتبعة حالياً التي تركز على تطوير قدرات عضو هيئة التدريس في مجال البحث العلمي (سنة التفرغ العلمي) مما يتطلب من إدارة الجامعات السعودية ووزارة التعليم العالي تخطيط مضمون ذلك التفرغ بما يخدم قضايا تطوير مهارات عضو هيئة التدريس في مجالات أخرى غير البحث العلمي وتحتسب تلك المهارات التي يخطط لها ضمن ضوابط الترقية العلمية لأعضاء هيئة التدريس .

٢ / ٦ ـ أن هذه الطرق تحتاج إلى براعة عند التطبيق والتنفيذ بما يضمن تحقيق أهداف تطوير عضو هيئة التدريس وبجودة عالية . فالتدرج مطلوب في مراحل التطوير واستخدام استراتيجيات التنفيذ المناسبة لكل موقف مطلبٌ أكثر إلحاحاً .

٢ / ٧ ـ أن النجاح في انتهاج هذه الطرق يتطلب توافر القدرات والإمكانيات المادية والبشرية المدربة التي يمكن أن تؤثر في محيطها ، بدءاً من الأقسام العلمية عن طريق تكليف الأساتذة ذوي المهارة في كل قسم بالتمهيد لإعطاء زملائه من أعضاء القسم المشورة والنصح فيما يتعلق بتطوير المساقات ، وتحسين التدريس وتزويدهم بالمهارات التي قد تتوافر لديه مما يجعل هناك تغذية ذاتية وتطوير المهارات الحالية وتعلم المهارات الجديدة من الأعضاء الذين لا تتوافر لديهم العديد من المهارات التدريسية أو البحثية أو التطويرية أو الإدارية.

٢ / ٨ ـ ضرورة الاستفادة من الأوقات التي يمكن أن يكون أعضاء هيئة التدريس فيها شبه متفرغين ، والتفكير في عقد ورش عمل تساعد من يتوافر لديه الوقت من أعضاء هيئة التدريس على تنشيط مواهبه وأفكاره العلمية والتعرف على المستجدات الحديثة في التخصص العلمي ولكي يمكن تحقيق أكثر استفادة ينبغي أن تكون فعاليات تلك الورش ممتعة وراقية في موضوعاتها.

٢ / ٩ ـ أهمية تكوين بنك معلومات ومركز على مستوى الجامعات السعودية . يشكل نواة للقاعدة المعرفية ، ويتولى إعداد البحوث والدراسات المتعلقة بمشكلات أعضاء هيئة التدريس واقتراح الوسيلة الكفيلة بتنمية الكفايات المؤهلة وتطوير أدائهم .

٢ / ١٠ ـ تفعيل دور كليات التربية في الجامعات السعودية لتنطلق البدايات والمبادرات منها سواء كان ذلك على شكل محاضرات عامة تخصص لأعضاء هيئة التدريس ، والتفكير في تنفيذ دورات تدريبية سنوية متخصصة لأعضاء هيئة التدريس في مجالات برامج التطوير المهني .

مما سبق يتضح أن التنوع في الطرق التي تنفذ بها برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس مطلب ضروري لتحقيق الفائدة المرجوة . ويؤيد ذلك الكثير من الدراسات ووجهات النظر العالمية السباقة في التجربة فهذه دراسة Algren,1989 تتوصل إلى أن النجاح في برامج تطوير عضو هيئة التدريس وفعاليتها والإنتاجية الفكرية زادت لانتهاج العديد من الطرق والاستراتيجيات ، ومنها القيام بالأبحاث المكثفة التي تركز على تطوير عضو هيئة التدريس في مجالات تقنيات التدريس ، وإجراء دراسات إضافية حول فاعلية مشاريع تطوير هيئة التدريس ، ودراسة Kerr James Larry التي تطرح (٦٦) مجالاً كبرامج ومجالات للتطوير ، إضافة إلى طرح ثلاثة مجالات محتملة لعقد مؤتمرات عن تطوير هيئة التدريس المهنية وورش عمل تصاحبها ، وكان من ضمن تلك الطرق المقترحة إقامة الندوات المتخصصة في التطوير المهني لعضو هيئة التدريس داخل المنظمات التعليمية وخارجها وورش العمل التي لقيت تصنيفاً عالياً ، ودراسة باي كانغ (Bai Kang,1999) التي تؤكد على أهمية استثمار العطلات كآلية لتطوير الهيئة الأكاديمية في الجامعات ، إذ أنها حققت فوائد جيدة في تطوير قدرات أعضاء هيئة التدريس . فهذا يعطينا مؤشراً إلى اتفاق الدراسة في هذا البعد مع ما توصلت إليه دراسات عالمية سابقة ، ودراسة (موسى ، ١٤١٨هـ) التي توصي بعقد ندوات ومؤتمرات بالجامعات بهدف رفع وعي أساتذة الجامعة تجاه أهمية الإعداد المهني في أداء أستاذ الجامعة .

كما تؤيد نتائج هذه الدراسة العديد من تجارب الجامعات العالمية .كتجربة جامعة ميري لاند التي تقوم بالعديد من الطرق التي تساعد على تنفيذ برامج التطوير المهني فيها، من خلال عقد الاجتماعات العامة والفصلية لأعضاء هيئة التدريس ، وتنظيم ورشات عمل قصيرة لمناقشة قضايا التطوير المهني ورسائل إخبارية حول قضايا التعليم العالي المعاصرة .

وجامعة نورث ايست بالمكسيك North East التي تقدم برنامج لتطوير هيئة التدريس المساعدين يعتبر من البرامج الناجحة كما ذكر .Ovando,1995 . حيث أن من الطرق التي يتبعها البرنامج تقديم أربع ندوات كل ندوة عادة يوم واحد ، كما تستخدم طرق أخرى متعددة من خلال المحاضرات والمناقشات والتعليم التعاوني ولعب الأدوار.

وتجربة جامعة (موناش) باستراليا التي تقدم برامج التطوير فيها من خلال الندوات وورش العمل والاستشارات الفردية .

وتؤيد هذه الطرق التي تناولناها في هذه الدراسة نظرة (وترن زوبرسكيرت) Ortrin suber Skerrilt,1992 التي ترى أن من أهم استراتيجيات وطرق التطوير المهني المناقشات والندوات وورش العمل وتتفق الطريقة رقم (١٠) في الجدول رقم (١٠) مع نظرة (غولير بول وكريس) Golbraith, Paul Kris,1995، بخصوص طريقة تدريب الزملاء إذ يشارك فيها الأساتذة بخبرتهم ويزودون بعضهم بعضاً بالتغذية الذاتية والدعم والمساعدة لتطوير مهاراتهم الحالية وتعلم المهارات الجديدة

كما تتفق في جزيئات منها وخصوصاً ما يتعلق بالمشاركة في المؤتمرات العالمية والمحلية وورش العمل الصيفية مع ما أورده (Joane V. Stern , 1989) إذ يرى أنها طريقة ناجحة كما تتفق الطريقة رقم (١١) مع نظرة R. Miller,1979 كما أوردها (جبر ،١٤١١هـ) التي تركز على الأنشطة والطرق التي تساعد على التجديد والإثراء

الذاتي للأستاذ الجامعي ، ومن تلك الطرق التدريب الصيفي أو على مدار السنة وورش العمل القصيرة .

وعلى المستوى العربي هناك العديد من التجارب تؤيد هذه النتيجة . كتجربة الجامعة الأردنية التي تعتبر التفرغ طريقة هامة تساعد على اكتساب مهارة في أحد مجالات التطوير ، وكذلك المنح البحثية والمؤتمرات العلمية الوطنية والإقليمية والعالمية ، وتجربة جامعة (مؤتة) كما ذكر الشقيرات (١٩٩٤م) التي تتبع استراتيجيات دعوة عدد من المختصين من داخل وخارج الجامعة لإلقاء محاضرات وندوات حول طرق التدريس ، وطرق القياس والتقويم ، ودعم وتشجيع الاشتراك في المؤتمرات والندوات ، وورش العمل داخلياً وخارجياً .

كما يؤيد نتائج هذا البعد تلك الاستراتيجيات التي تتبعها بعض الجامعات السودانية كما أشار يوسف (١٤١٩هـ) . إذ يقع ضمن أولويات التدريب ذلك التدريب الذي يأخذ نوعين (خارجي ، داخلي) من أجل تنوع الخبرات وفتح نافذة على الدول الأكثر تقدماً وخصوصاً أولئك الذين حصلوا على الدكتوراه داخلياً أو توفير فترات تدريبية قصيرة حتى للأساتذة الذين هم بالخارج وذلك بعد إتمام الدراسة وعادة تلك الفترات تتراوح بين شهرين إلى تسعة أشهر .

وفي دول الخليج العربي العديد من التجارب كتجربة جامعة الإمارات ، وجامعة البحرين وجامعة قطر، فقد ذكر إسكندر (١٩٩٤م) أن جامعة الإمارات تقوم بتنظيم برامج تفرغ أو سنة تفرغ لأعضاء هيئة التدريس الجدد الذين يفتقرون للخبرة التدريسية كما ذكر العريض (١٤٠٥هـ) أن خطة التطوير بجامعة البحرين ركزت في بدايتها على إيفاد عدد من أعضاء هيئة التدريس لحضور المؤتمرات والندوات التي ينظمها المجلس الثقافي البريطاني سنوياً في عدد من الجامعات البريطانية حول الإدارة الجامعية والتدريس الفعَّال في التعليم العالي . وتتفق تجربة جامعة قطر مع الطريقة التي حصلت على الترتيب السابع في هذه الدراسة حيث ركزت في خطة تطويرها لعضو هيئة التدريس عن طريق الأقسام العلمية وتنشيطها ومسؤولياتها عن ذلك .

وإذا نظرنا للجامعات السعودية فلا يكاد يكون هناك تجربة بدأت بالفعل إلا تلك التجربة التي خاضتها جامعة الملك عبد العزيز . من خلال إنشاء مركز التطوير الجامعي وبدأت بتقديم بعض الجهود التي ناقشناها سابقاً وإنشاء وحدات على مستوى الكليات وهي بصدد تفعيل تلك الوحدات إذ أنها بدأت التفكير بتفرغ عضو هيئة التدريس من كل كلية لمدة سنة لدراسة أخر ما توصل إليه العلم في مجال التعليم الجامعي ، واستخدام الحاسب في التعليم والتعلم عن بعد ، إلا أن الملاحظ من خلال مقابلة عدد من المسئولين في المركز واستعراض جهوده لم يتم الحصول على خطة علمية مدروسة لفترة زمنية طويلة المدى أو متوسطة المدى وإنما عادة يتم التفكير بداية كل فصل دراسي بتقديم بعض الدورات القصيرة وبدعوة عدد من أساتذة الجامعة أو خارجها دون أي إلزام لأعضاء هيئة التدريس .

إن ما عرضناه من استشهاد بدراسات وتجارب سابقة يعطينا مؤشراً إلى أن تلك الطرق تدور حول :

٢ / ١ ـ تكثيف الأبحاث في جوانب التطوير المهني والتدريس لعضو هيئة التدريس ومدى فاعلية مشاريع تطوير هيئة التدريس .

٢ / ٢ ـ إقامة الندوات العلمية المتخصصة في التطوير المهني لأستاذ الجامعة داخل المنظمات التعليمية وخارجها .

٢ / ٣ ـ عقد الاجتماعات العامة والفصلية الخاصة بأعضاء هيئة التدريس وعقد ورش العمل القصيرة لمناقشة قضايا التطوير المهني .

٢ / ٤ ـ تنظيم إجازات التفرغ العلمي للاستفادة منها في إكساب عضو هيئة التدريس مهارات تدريسية وبحثية تحقق له التميز والكفاءة .

٢ / ٥ ـ دعوة عدد من المختصين من داخل وخارج الجامعة لإلقاء محاضرات وندوات حول طرق التدريس وطرق القياس والتقويم .

٢ /٦ ـ التدريب الخارجي لأعضاء هيئة التدريس عن طريق إرسالهم لفترات محددة وكحد أدنى بفترة لا تتجاوز تسعة أشهر للحصول على خبرات ومهارات في جانب من جوانب التطوير .

٢ / ٧ ـ تنظيم برامج تفرغ أو شبه تفرغ لأعضاء هيئة التدريس الجدد الذين يفتقرون للخبرة التدريسية .

٢ / ٨ ـ إيفاد عدد من أعضاء هيئة التدريس لحضور المؤتمرات والورش العملية في بعض الجامعات العالمية .

ومما سبق يتضح التشابه الكبير بين ما تم اختباره من طرق تنفيذ وتلك الطرق التي خططت لها جامعات عالمية وعربية هذا من جانب . ومن جانب آخر يتضح أن أعضاء هيئة التدريس السعوديين لديهم رغبة كافية في تنويع طرق التنفيذ ، حتى تكون الاستفادة والنتائج شاملة . كما أنهم يؤيدون طرق التنفيذ جميعها التي طرحتها هذه الدراسة وبدرجة عالية . حيث تتراوح المتوسطات الحسابية بين (٤,٥٣) كأبرز طريقة في الترتيب و(٣,٥٩) كأدنى طريقة في الترتيب التنازلي ، مما يجعل جميع الطرق التي اقترحتها الدراسة ملائمة لتنفيذ المجالات التي تم طرحها في البعد الأول ، ولعل احتلال بعض طرق التنفيذ الأولوية وطرق أخرى أدنى في الترتيب قد يكون من قبيل التفضيل فقط .

٤ / ٣ ـ إجابة السؤال الثالث :

ونص السؤال الثالث : ما المعوقات التي قد تواجه تطبيق برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي من وجهة نظر أفراد الدراسة ؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية لتحديد المعوقات التي قد تعوق تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي مرتبة تنازلياً حسب درجة تأثيرها وكذلك الانحرافات المعيارية ، ويوضح الجدول رقم (١١) هذه المتوسطات مرتبة تنازلياً حسب درجة المتوسط.

الجدول رقم (١١)

معوقات التنفيذ المتوقعة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي حسب المتوسط الحسابي لدرجة تأثيرها من وجهة نظر أفراد الدراسة (ن = ٧٧٤)

رقم الفقرة في الاستبانة	العبارات الممثلة لطرق التنفيذ	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب التنازلي
٤٤	غياب الحوافز الدافعة للتطوير الذاتي المهني.	٤,٤٦	٠,٧٨	١
٤٦	قلة وجود المصادر المالية التي ترصد لتطوير قدرات عضو هيئة التدريس المهنية .	٤,٣٧	٠,٨٨	٢
٥٠	عدم وجود حوافز مالية أو مميزات خاصة لأعضاء هيئة التدريس الذين انخرطوا في برامج التطوير المهني .	٤,٢٣	٠,٩٠	٣
٣٨	عدم اهتمام المخططين بوضع مشروعات التطوير المهني للأستاذ الجامعي ضمن قائمة الأولويات.	٤,١٩	٠,٩٠	٤
٤٠	زيادة الأعباء التدريسية التي يقوم بها عضو هيئة التدريس .	٤,١٠	١,٠١	٥
٤٥	عدم توافر التقنيات التربوية الحديثة المعينة على تحقيق برامج التطوير المهني .	٤,٠٧	٠,٩٢	٦
٤٩	الافتقار إلى دراسات تحديد الاحتياجات التدريبية لعضو هيئة التدريس .	٤,٠٢	٠,٩٧	٧
٤٣	عدم تقدير الأداء التدريسي والبحثي المتميز داخل الوسط الأكاديمي .	٣,٩٣	١,٠٢	٨
٤٨	عدم إشراك عضو هيئة التدريس في اتخاذ القرارات التي تتعلق بمجال تخصصه واهتماماته العلمية والتطويرية .	٣,٨٨	١,٠٦	٩
٤١	معاناة عضو هيئة التدريس من كثرة الأعباء الإدارية .	٣,٨٣	١,٠٤	١٠
٤٢	نظرة عضو هيئة التدريس الجامعي لمهنة التدريس على أنها تنمية ذاتية تتم من قبله فقط ولا تحتاج إلى تدريب.	٣,٥٤	١,٠٣	١١
٤٧	إحجام عضو هيئة التدريس الجامعي عن تقبل فكرة التلمذة التي يرى أنه تجاوز مستواها .	٣,٤٧	١,١٩	١٢
٣٩	عدم توفر الرغبة لدى عضو هيئة التدريس الجامعي في النمو المهني والسعي لتحقيقه .	٣,٤١	١,١١	١٣
	المتوسط العام للبعد	**٣,٩٦**	**٠,٥٢**	

ومن فحص الجدول السابق رقم (١١) يتضح أن :

٣/١- المعوقات التالية قد حصلت على درجة كبيرة من التأثير على تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي :

١-١- غياب الحوافز الدافعة للتطوير الذاتي المهني (المتوسط ٤,٤٦) .

١-٢- قلة وجود المصادر المالية التي ترصد لتطوير قدرات عضو هيئة التدريس المهنية (المتوسط ٤,٣٧) .

١-٣- عدم وجود حوافز مالية أو مميزات خاصة لأعضاء هيئة التدريس الذين انخرطوا في برامج التطوير المهني (المتوسط ٤,٢٣) .

١-٤- عدم اهتمام المخططين بوضع مشروعات التطوير المهني للأستاذ الجامعي ضمن قائمة الأولويات (المتوسط ٤,١٩) .

١-٥- زيادة الأعباء التدريسية التي يقوم بها عضو هيئة التدريس (المتوسط ٤,١٠) .

١-٦- عدم توافر التقنيات التربوية الحديثة المعينة على تنفيذ برامج التطوير المهني ، (المتوسط ٤,٠٧) .

١-٧- الافتقار إلى دراسات تحديد الاحتياجات التدريبية لعضو هيئة التدريس، (المتوسط ٤,٠٢).

١-٨- عدم تقدير الأداء التدريسي والبحثي المتميز داخل الوسط الأكاديمي ، (المتوسط ٣,٩٧)

١-٩- عدم إشراك عضو هيئة التدريس في اتخاذ القرارات التي تتعلق بمجال تخصصه واهتماماته العلمية والتطويرية ، (المتوسط ٣,٨٨).

١-١٠- معاناة عضو هيئة التدريس من كثرة الأعباء الإدارية ، (المتوسط ٣,٨٣) .

١-١١- نظرة عضو هيئة التدريس الجامعي لمهنة التدريس على أنها تنمية ذاتية تتم من قبله فقط ، ولا تحتاج إلى تدريب ، (المتوسط ٣,٥٤).

٣/٢- أن المعوقات التالية قد حصلت على درجة متوسطة من التأثير على تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي :

٢-١- عدم توفر الرغبة لدى عضو هيئة التدريس الجامعي في النمو المهني والسعي لتحقيقه (المتوسط ٣,٤١) .

٢-٢- إحجام عضو هيئة التدريس الجامعي عن تقبل فكرة التلمذة التي يرى أنه تجاوز مستواها (المتوسط ٣,٤٧) .

وقد بلغ المتوسط العام لهذا البعد (٣,٩٦) درجة ،أي أن أفراد الدراسة يقدرون درجة تأثيراً معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس بدرجة كبيرة .

ومن خلال التمعن في هذه المعوقات فإن مضمونها يوحي بالآتي :

٣/١- أن هذه المعوقات تنبع بالدرجة الأولى من واقع التنظيم الجامعي وجهات اتخاذ القرار فيه ، وتتعلق أولويات تلك المعوقات بذلك التنظيم ، بينما نجد أن أدنى تلك المعوقات تأثير يرتبط بعضو هيئة التدريس نفسه مما يجعل إدارة الجامعة السعودية تتحمل المسئولية الكبيرة إذ ينبغي عند التخطيط لمشروعات التطوير المهني تهيئة العديد من الدعائم الأساسية لتكامل ونجاح خطط التطوير فيها .

٣/٢- غياب الحوافز الدافعة للتطوير الذاتي المهني ، مما يعني أن نظام الحوافز ذي الأبعاد المتكاملة يفتقر إلى التنظيم في أكثر الجامعات السعودية ، ويفتقد إلى إعطاء أستاذ الجامعة إجازات علمية قصيرة من فصل إلى فصلين تشجعه على الاستفادة واكتساب مهارات من خلال الاطلاع والتدريب في إحدى الجامعات العالمية أو العربية ، فهذه تشجع الرغبة الذاتية إذ أن الإدارة الجامعية الفاعلة هي التي تستطيع بناء أنظمة حوافز تدرك من خلالها الفروق الفردية بين أعضاء هيئة

التدريس . إذ تتفاوت دافعيتهم وفقدان ذلك النظام المتكامل معناه فقدان مترتباتها على سلوك الأستاذ وتأثيره السلبي من خلال عدم أخذها في الاعتبار المعايير الهامة ومنها على سبيل المثال لا الحصر :

- ارتباط الحافز بأهداف تطوير أعضاء هيئة التدريس .
- إيجاد صلة وثيقة بين الحافز والهدف من التطوير .
- ضمان استمراريتها وإيجاد شعور بالأمن والطمأنينة لدى عضو هيئة التدريس.
- تناسب الحافز طردياً مع الجهد المبذول لتنمية روح الابتكار والإبداع لدى عضو هيئة التدريس.

إن مفهوم الحوافز ليست تلك النظرة المادية الضيقة فقط ، ولكن التخطيط بعيد المدى في كيفية الاستفادة من قدرات ورغبات أعضاء هيئة التدريس وتحويلها إلى عمل واقعي مفيد.

٣/٣- ارتباط هذه المعوقات بجانب هام وهو الجانب المالي . من حيث قلة المصادر المالية التي ترصد لتطوير قدرات عضو هيئة التدريس ، فالتنظيم الجامعي ركن إلى ما حصل عليه عضو هيئة التدريس من إعداد وتقديم بعض الأبحاث للترقية، وبالتالي قلل من التخطيط المالي لرصد المميزات والمبالغ المالية اللازمة لتطوير قدرات الأستاذ . وخصوصاً في فنيات ومهارات التدريس سواء التقليدية أو الحديثة ، والواقع واللوائح المالية المنظمة لشئون أعضاء هيئة التدريس هي التي تبين ذلك فليس هناك إلا التركيز البسيط . من خلال ما يهيئ للأستاذ بعد خمس سنوات من تفرغ علمي وهذا يجعل الأستاذ يُركز جهوده على تقديم الأبحاث التي تؤهله للترقية . كما أن ميزانيات الجامعات عادة تأتي نسخة طبق الأصل من ميزانيات سابقة دون أن يتكلف المعنيين جهوداً واضحة لوضع الأهداف الدقيقة والبرامج المتنوعة وتحدد على ضوئها المبالغ المستحقة للتطوير والخروج من دائرة النفق الروتيني في هذا الجانب .

٤/٣ ـ تحميل إدارات التطوير الجامعي جوهر هذه المعوقات من خلال عدم الاهتمام بوضع مشروعات التطوير المهني للأستاذ الجامعي ضمن قائمة الأولويات . ولعل ما ذُكر في مشكلة الدراسة عند الاستشهاد بعدم وجود خطط علمية تهدف إلى تنمية مهارات أو معارف أعضاء هيئة التدريس يتفق مع هذه النتيجة كما تُحمِّلْ جهات اتخاذ القرار في الجامعات جزءاً كبيراً من ذلك .

٥/٣ ـ النصاب التدريسي وزيادة عدد المواد التدريسيّة الذي ينعكس سلباً على أي جهود تبذل من أجل التطوير والارتقاء بفعالية عضو هيئة التدريس ، إذ كيف يجد الوقت الكافي لمتابعة متطلبات المناهج والمواد وما يرتبط بها من تخطيط وتحضير وبحث واختبارات ومناقشات . إضافة إلى الأعباء الأخرى ثم نأتي ونطلب منه التطوير المستمر لذاته دون أن تؤخذ الإمكانات والمناخ العلمي المناسب لذلك في الاعتبار.

٦/٣ ـ تأخذ الحوافز المادية جانباً هاماً من المعوقات . إذ أن أستاذ الجامعة الذي يحاول أن يبذل جهوداً ذاتية أو من خلال الانتظام والاستمرار في الاستفادة من الدورات التي تعقد أحياناً في بعض الجامعات لمنسوبيها وأعني بذلك جامعة الملك عبد العزيز ، وفي نهاية التقويم لا فرق بين من أجهد نفسه ومن لم يبذل أي جهد إضافي وخصوصاً جانب الأداء المتميز . كرصد مبالغ مالية لذلك أسوة بكثير من الجامعات العالمية الناجحة في هذا الصدد ، أو حتى عضو هيئة التدريس الذي يطور نفسه ذاتياً قد تكون الظروف المالية لا تساعده على الالتحاق بدورات تنشيطية ، مما يتطلب الدعم والحفز المادي الذي قد يكون من أهم المعوقات.

من هذا المنطلق نجد أن قلة اهتمام الإدارة الجامعية بتوفير الإمكانيات والجو العلمي المناسب لأعضاء هيئة التدريس فيها وعدم تهيئة الفرص العلمية لعملية تطوير وتحديث أفكار ومهارات عضو هيئة التدريس ، يؤدي إلى بروز العديد من المعوقات التي تؤدي إلى

قتل الطموح ومن ثم تفكير الأستاذ الجاد في محاولة إيجاد فرص خارجية قد تؤدي إلى تحقيق طموحاته الذاتية وتحقيق ذاته . وهذا ما لاحظناه عندما رأينا أن أولويات المعوقات تنبع بالدرجة الأولى من إدارة الجامعة أما المعوقات التي حازت على أقل درجة من التأثير فأنها ترتبط فقط بعضو هيئة التدريس .

إن هذه النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة تؤيدها العديد من الدراسات سواء كانت تلك الدراسات داخلية أو خارجية ففي دراسة آل مذهب (١٤١٩هـ) التي حددت الأسباب الكامنة وراء اتجاهات أعضاء هيئة التدريس للخروج من الجامعات وصنَّف تلك الأسباب إلى أسباب تنظيمية ومنها كثرة العبء التدريسي ، وتعارض جدول المحاضرات مع ارتباطات الأستاذ ، وأسباب مهنية وأسباب تنظيمية تركز في مجملها على كثير من المعوقات التي تناولها هذا البعد ، وكذلك دراسة عمارة (١٩٩٩م) التي صنَّفت تلك المعوقات إلى معوقات تتعلق بالتدريس ، ومعوقات تتعلق بالبحث العلمي ، ومعوقات تتعلق بخدمة المجتمع وكان كثير من تلك المعوقات يؤيد أيضاً نتائج هذه الدراسة مثل زيادة الأعباء التدريسية وندرة مصادر التمويل .

ودراسة سالاس (Salas,1988) التي أظهرت نتائجها وجود عوائق لتنفيذ برامج التطوير المهني ومنها عدم كفاية الوقت ، وعدم الدعم الكافي من المؤسسات ، وعدم وجود نظام للمكافآت .

ودراسة الخميسي (١٩٩٤) التي كان من نتائجها وجود عوامل ترتبط بطبيعة المؤسسة الجامعية تؤثر على النمو المهني ومن تلك العوامل : غياب الحوافز وطغيان المهام الوظيفية الروتينية ، وعوامل مرتبطة بالأستاذ نفسه كتدني الطموحات العلمية .

ودراسة المذحجي والعبيدات (١٩٩٥) التي هدفت إلى الكشف عن المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في استخدام التقنيات التربوية في جامعة الإمارات وكان من تلك المعوقات عدم توافر الدافعية ، وعدم توافر الوقت المناسب ، وعدم وجود رغبة في المشاركة .

ودراسة زعرب وصنبر (١٤١٠هـ) التي كانت تركز عن مدى اكتمال عناصر الخلفية العلمية والمهنية لعضو هيئة التدريس . وكان من نتائجها وجود معوقات يتمثل أهمها في قلة وندرة التقنيات التعليمية في التدريس ، وهذه تتفق مع المعوق رقم (٦) . وتتفق هذه الدراسة أيضاً في جزئيات كبيرة منها مع نتائج دراسة جورج براون (١٩٨٦م) التي أظهرت نتائجها وجود عدد من المشكلات تعرقل عملية التطوير المهني للأستاذ منها: عدم توفر الرغبة لدى عضو هيئة التدريس ، وهذا يتفق مع المعوق رقم (١٣) وتدني درجة الأولوية المعطاة لتطوير الأساتذة ، وهذا يتفق مع المعوق رقم (٤) وانعدام الحوافز والمكافآت لحضور الدورات ، وهذا يتفق مع المعوق رقم (١) وعدم توافر الوقت لحضور التدريب وهذا يتفق ويؤيد العديد من المعوقات التي وردت في هذه الدراسة .

وينبغي الإشارة إلى أن نتائج الدراسة في هذا البعد تختلف مع نتائج دراسة غوتليب (Gottlieb,1996) التي نتائجها أن معظم أفراد العينة التي طُبقت دراسته عليها ردوا وكانوا راضين عن معظم ظروفهم العلمية ، مما يعطي مؤشراً بانعدام المعوقات التي تعوق تنفيذ خطط التطوير المهني في بعض المؤسسات الجامعية العالمية .

وعلى المستوى العربي تظهر نظرة كلاً من فليه (١٩٩٧م) و علي (١٩٩٢م) وخميسي (١٩٩٤) ، وبحيري (١٤٠٩هـ) بحيث يرون أن معوقات تطوير عضو هيئة التدريس في الجامعات تنبع من خلال :

- كثرة الأعباء الإدارية والتدريسية .
- عدم وجود الوقت الكافي لدى الأستاذ .
- عدم توافر التقنيات التربوية .
- إحجام عضو هيئة التدريس عن التطوير .

وهذا المنظور يتفق مع هذه الدراسة من حيث أبرز المعوقات التي تعوق تنفيذ وتطبيق ونجاح جهود تطوير أعضاء هيئة التدريس .

ودراسة باروم (١٤١٩هـ) التي كان من نتائجها ضعف الاهتمام الذي توليه إدارة الجامعة السعودية بأعضاء هيئة التدريس السعوديين ، وأن أفراد الدراسة غير راضين عن درجة الاهتمام التي توليها الجامعة لهم.

وخلاصة القول : يمكن تصنيف تلك المعوقات ذات الأثر السلبي على تنفيذ برامج التطوير إلى :

٣ / ١ ـ **معوقات سلوكية :** كنظرة عضو هيئة التدريس الجامعي لمهنة التدريس على أنها محاولة ذاتية تتم من قبله ، وإحجامه عن تقبل فكرة التلمذة التي يرى أنه تجاوز مستواها وعدم توفر الرغبة في النمو المهني.

٣ / ٢ ـ **معوقات تنظيمية :** كتلك المرتبطة بالافتقار للحوافز بأنواعها ، وازدحام جدول أعضاء هيئة التدريس في كثير من الجامعات ، وزيادة الأعباء التدريسية ، وقلة وجود المصادر المالية التي ترصد لتطوير قدراته ، وعدم تقدير الأداء التدريسي والبحثي المتميز داخل الوسط الأكاديمي.

٣ / ٣ ـ **معوقات تخطيطية :** كعدم إشراك عضو هيئة التدريس في اتخاذ القرارات التي تتعلق بمجال تخصصه واهتمامه العلمي والتطويري ، وعدم اهتمام المخططين بوضع مشروعات التطوير المهني للأستاذ الجامعي ضمن قائمة الأولويات .

٣ / ٤ ـ **معوقات تقنية :** كعدم توافر التقنية الحديثة وتوفيرها لعضو هيئة التدريس لتطوير ذاته وقدراته .

٣ / ٥ ـ **معوقات بحثية :** كالافتقار إلى دراسات تحديد الاحتياجات التدريبية لعضو هيئة التدريس .

٤ / ٤ ـ إجابة السؤال الرابع :

ونص السؤال الرابع : ما أهمية توفر مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي من وجهة نظر أفراد الدراسة ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية لأهمية مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي كما يراها مجتمع الدراسة ، ويحتوي الجدول رقم (١٢) على البيانات اللازمة للإجابة على هذا السؤال ومنه يتبين التالي :

الجدول رقم (١٢)

مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي حسب المتوسط الحسابي لأهميتها من وجهة نظر أفراد الدراسة (ن=٧٧٤)

رقم الفقرة في الاستبانة	العبارات الممثلة لمقومات النجاح	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب التنازلي
٦٠	تقدير الجهود التي يبذلها عضو هيئة التدريس في تطوير نفسه مهنياً	٤,٧٠	٠,٥٧	١
٥٩	تخصيص ميزانيات كافية للإنفاق على عملية التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .	٤,٥٩	٠,٦٥	٢
٥١	التخطيط الشامل لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس.	٤,٥٦	٠,٦٢	٣
٥٨	توفير مكتبات متخصصة تتضمن مواد مطبوعة وغير مطبوعة مرئية ومسموعة تضم المراجع والكتب والدوريات الحديثة اللازمة لتطوير عضو هيئة التدريس .	٤,٤٧	٠,٧٧	٤
٥٢	إشراك عضو هيئة التدريس في التخطيط لبرامج التطوير المهني المختلفة	٤,٤٥	٠,٦٦	٥
٦٣	إنشاء نظام اتصال فعّال بين الجامعة و عضو هيئة التدريس .	٤,٤٤	٠,٦٨	٦
٥٧	توفير الإمكانات البشرية والمادية اللازمة لإنجاح برامج التطوير المهني كوسائل الإيضاح ومستلزمات التدريب المختلفة .	٤,٤٤	٠,٧٤	٧
٦٢	إشهار عطاء عضو هيئة التدريس المتميز داخل وخارج الجامعة .	٤,٤٣	٠,٨٣	٨
٦٤	منح المتفوقين من أعضاء هيئة التدريس في التدريس حوافز مادية مجزية .	٤,٣٩	٠,٨٩	٩

تابع جدول (١٢)

رقم الفقرة في الاستبانة	العبارات الممثلة لمقومات النجـــاح	المتوسط الحسابي	النحراف الحسابي	الترتيب التنازلي
٦٦	تهيئة المناخ المناسب لإقامة برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس.	٤,٣٤	٠,٧٩	١٠
٦١	تخفيف عبء الساعات التدريسية أثناء عملية التطوير المهن.	٤,٣٠	٠,٨٨	١١
٥٣	إنشاء مراكز مستقلة بالجامعات هدفها تنسيق برامج التطوير الأكاديمية للأساتذة وزيادة فاعليتهم .	٤,٣٠	٠,٧٨	١٢
٧٣	إجراء التقويم المستمر لعملية البرامج للتعرف عن مدى تحقيق أهدافها .	٤,٢٨	٠,٧٧	١٣
٧٠	إيجاد إدارة تُعنى بتقديم الخدمات الإدارية التي يحتاجها عضو هيئة التدريس بالجامعة .	٤,٢٧	٠,٨٣	١٤
٦٥	إصدار شهادات تقدير لمن يشترك من أعضاء هيئة التدريس في برامج التطوير المهني .	٤,٢٧	٠,٩١	١٥
٧١	تشجيع العمل التعاوني بين أعضاء هيئة التدريس لتبادل الخبرات والمساعدة في النمو المهني .	٤,٢٦	٠,٧٧	١٦
٦٩	احتساب النشاط التدريسي الذي يقوم به عضو هيئة التدريس أعلى النقاط في ضوابط الترقية العلمية .	٤,٢٥	٠,٩٤	١٧
٦٨	تبني الإدارة الجامعية مشروعات التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس الجامعيين .	٤,١٥	٠,٨٧	١٨
٧٢	إصدار دورية تُعنى بشؤون تطوير قدرات عضو هيئة التدريس الجامعي	٣,٩٧	١,٠٠	١٩
٥٥	إنشاء وحدات للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس على مستوى الكليات الجامعية .	٣,٨٦	٠,٩٦	٢٠
٦٧	ربط المكافآت المالية لعضو هيئة التدريس بدرجة تطوره المهني والأكاديمي	٣,٧٤	١,٢١	٢١
٥٦	إنشاء اتحاد للكليات الجامعية وفقاً لطبيعة التخصصات تتبنى القيام بمشروعات للتطوير الأكاديمي المشترك .	٣,٧٢	١,٠٦	٢٢
٥٤	إنشاء معهد وطني للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس يرتبط مباشرة بوزارة التعليم العالي .	٣,٦٥	١,١٦	٢٣
	المتوسط العـام للبعـد	٤,٢٦	٠,٤٩	

وتشير بيانات الجدول رقم (١٢) إلى النتائج التالية :

٤ / ١ ـ رأى أفراد مجتمع الدراسة أن توفر المقومات التالية (مهمة جداً) في إنجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي (قيم المتوسطات أكثر من ٤,٥١) ، وهي مرتبة تنازلياً من الأعلى إلى الأدنى:

١-١- تقدير الجهود التي يبذلها عضو هيئة التدريس في تطوير نفسه مهنياً بمتوسط (٤,٧٠) .

١-٢- تخصيص ميزانيات كافية للإنفاق على عملية التطوير المهني لعضو هيئة التدريس بمتوسط (٤,٥٩) .

١-٣- التخطيط الشامل لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس بمتوسط (٤,٥٦) .

٤ / ٢ ـ رأى أفراد مجتمع الدراسة أن توفر المقومات التالية (مهم) في نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي (قيم المتوسطات تقع ما بين (٣,٥١ إلى أقل من ٤,٥١) ، وهي مرتبة تنازلياً من الأعلى إلى الأدنى :

٢-١- توفير مكتبات متخصصة تتضمن مواداً مطبوعة وغير مطبوعة مرئية ومسموعة تضم المراجع والكتب والدوريات الحديثة اللازمة لتطوير عضو هيئة التدريس بمتوسط (٤,٤٧) .

٢-٢- إشراك عضو هيئة التدريس في التخطيط لبرامج التطوير المهني المختلفة بمتوسط (٤,٤٥) .

٢-٣- إنشاء نظام اتصال فعَّال بين الجامعة وعضو هيئة التدريس بمتوسط (٤,٤٤) .

٢-٤- توفير الإمكانات البشرية والمادية اللازمة لإنجاح برامج التطوير المهني كوسائل الإيضاح ومستلزمات التدريب المختلفة بمتوسط (٤,٤٤) .

٢-٥- إشهار عطاء عضو هيئة التدريس المتميز داخل وخارج الجامعة بمتوسط (٤,٤٣).

٢-٦- منح المتفوقين من أعضاء هيئة التدريس في التدريس حوافز مادية مجزية بمتوسط (٤,٣٩).

٢-٧- تهيئة المناخ المناسب لإقامة برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس بمتوسط (٤,٣٤).

٢-٨- تخفيف عبء الساعات التدريسية أثناء عملية التطوير المهني بمتوسط (٤,٣٠).

٢-٩- إنشاء مراكز مستقلة بالجامعات هدفها تنسيق برامج التطوير الأكاديمية للأساتذة وزيادة فاعليتهم بمتوسط (٤,٣٠).

٢-١٠- إجراء التقويم المستمر لعملية البرامج للتعرف عن مدى تحقيق أهدافها بمتوسط (٤,٢٨).

٢-١١- إيجاد إدارة تُعنى بتقديم الخدمات الإدارية التي يحتاجها عضو هيئة التدريس بالجامعة بمتوسط (٤,٢٧).

٢-١٢- إصدار شهادات تقدير لمن يشترك من أعضاء هيئة التدريس في برامج التطوير المهني بمتوسط (٤,٢٧).

٢-١٣- تشجيع العمل التعاوني بين أعضاء هيئة التدريس لتبادل الخبرات والمساعدة في النمو المهني بمتوسط (٤,٢٦).

٢-١٤- احتساب النشاط التدريسي الذي يقوم به عضو هيئة التدريس أعلى النقاط في ضوابط الترقية العلمية بمتوسط (٤,٢٥).

٢-١٥- تبني الإدارة الجامعية مشروعات التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس الجامعيين بمتوسط (٤,١٥).

٢-١٦- إصدار دورية تُعنى بشؤون تطوير قدرات عضو هيئة التدريس الجامعي بمتوسط (٣,٩٧).

٢-١٧- إنشاء وحدات للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس على مستوى الكليات الجامعية بمتوسط (٣,٨٦) .

٢-١٨- ربط المكافآت المالية لعضو هيئة التدريس بدرجة تطوره المهني والأكاديمي بمتوسط (٣,٧٤) .

٢-١٩- إنشاء اتحاد للكليات الجامعية وفقاً لطبيعة التخصصات تتبنى القيام بمشروعات التطوير الأكاديمي المشترك بمتوسط (٣,٧٢) .

٢-٢٠- إنشاء معهد وطني للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس يرتبط مباشرة بوزارة التعليم العالي بمتوسط (٣,٦٥).

أما المتوسط العام لهذا البعد فقد بلغ (٤,٢٦) درجة ، وهذا يعني أن أفراد الدراسة يعطون مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي درجة (مهم).

وإذا تأملنا في مضمون هذه النتيجة نجد أن أعضاء هيئة التدريس يرون أنها ذات أهمية عالية لنجاح تنفيذ البرامج التي من المفترض أن تقوم بها الجامعات لتطوير منسوبيها من أعضاء هيئة التدريس . فقد بلغ المتوسط العام للبعد (٤,٢٦) ، وبالتالي تظهر أهمية وإبراز مضمون هذه المقومات وماذا تعنيه هذه النتيجة من وجهة نظر الباحث :

٤ / ١ - فتقدير الجهود التي يبذلها عضو هيئة التدريس في تطوير نفسه ، يعطي المسؤولين عن الإدارة الجامعية في مختلف مواقعهم . بدءاً من رئاسة الأقسام وانتهاءً بإدارة الجامعة . مؤشراً حقيقياً بأن تقدير جهود الأستاذ الذي يحاول أن يُطور نفسه ذاتياً سيؤدي إلى الشعور بنوع من الرضا والثقة ، بل يشكل تعزيزاً قوياً لرفع الروح المعنوية وحافز للعمل . إذ ينبغي الإشارة والتنويه إلى جهود ذلك الأستاذ والتنويع في رفع قدراته من خلال وضع حوافز إما مادية إذا توافرت أو معنوية تشعره بعدم إغفال جوانب إبداعه وتطوره ، كما يمكن أن تقدر جهوده بعدم تجاهل إبداعه وتطوره ووضع لقب الأستاذ الجامعي المتميز في مجال التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع ، فالجامعة التي تنشد

التميز في أدائها لابد أن تستفيد من التجارب العالمية الناجحة ، ومن ذلك على سبيل المثال جامعة ولاية (ميتشجان) التي تمنح الكراسي الجامعية للبروز العلمي ولأعضاء هيئة التدريس المتميزين بالجامعة الذين هم في مرتبة أستاذ تقديراً من الجامعة لإنجازاتهم العلمية المميزة . كل ذلك سيؤدي إلى رفع الروح المعنوية لدى عضو هيئة التدريس وبذل قصارى جهده وتفانيه في العمل الأكاديمي وانتمائه وابتكاراته ونموه المستمر . إذ أن ذلك سيجعله يتابع ما هو جديد من معلومات وخصوصاً إذا توفرت البيئة المناسبة التي تحفزه على العمل .

ولعل ما ذُكر أعلاه يتفق إلى حد كبير مع نظرة ديرسال (Van Dersal) وفقاً للخضير (١٤١٩هـ) الذي يؤكد على خمسة عوامل تؤدي إلى رضاء الأساتذة عن عملهم وسعادتهم وهي :

- النجاح والتوفيق في العمل
- التقدير من الآخرين وخاصة الرؤساء
- حب العمل
- تحمل المسئولية واثبات القدرة على الاضطلاع بها.
- فرص الترقية وما يصاحبها من زيادة في الدخل ونمو اجتماعي وأكاديمي .

٤ / ٢ ـ أن أفراد الدراسة ينظرون لمقومات نجاح البرامج وفق منظور يراعي ثلاثة مقومات رئيسية . يدخل تحتها العديد من المقومات الفرعية ، وتلك المقومات الرئيسية التي استنتجها الباحث تتمثل في (المقومات التخطيطية والتنظيمية ، والمقومات البشرية ، والمقومات المالية) مما يبرز أهمية وضرورة تكامل هذه المقومات لتساعد على تحقيق التميز والنجاح في الجهود التي ستبذل مستقبلاً في تطوير هيئة التدريس السعودي.

* فالمقومات التخطيطية والتنظيمية . تتطلب إصدار القرارات المثالية التي تؤكد على الفاعلية التنظيمية والتخطيطية ، إذ ينبغي أن تكون تلك القرارات نابعة من الرغبة

الأكيدة في التخطيط المستمر لأنشطة تطوير هيئة التدريس ، وتلك الرغبة تستدعي السماح لأعضاء هيئة التدريس بالمساهمة والتأثير في صناعة القرار الأكاديمي ، وبناء أنظمة اتصال مفتوحة فعالة رسمية وغير رسمية بين الجامعة وعضو هيئة التدريس ، والتركيز عليه في المنظمة الجامعية ، وإيجاد علاقات التفاعل والتكامل والتنسيق في القضايا التي تهمهم ، فهم محور العمل الأكاديمي وهم الكفاءات المعنيين بتحقيق الأهداف العلمية أو فشلها ، مما يستدعي مراعاة وإدارة برامج ذات مستويات متعددة ومتدرجة لكافة الكوادر الأكاديمية (أعضاء هيئة التدريس) .

كما أن توفر المناخ التنظيمي الصحي وبناء الهيكل التنظيمي ، الذي يشبع الاحتياجات الفردية والجماعية وتحقيق أهداف التنظيم ، وبناء أنظمة حوافز فعالة تستند في فكرتها على ما طرحه الفكر الإداري الحديث من نماذج ونظريات تعتبر عوامل دافعة ومساندة وهامة جداً .

* ويحتل توفير المقومات والإمكانات البشرية التي تركز على الاهتمام بعضو هيئة التدريس مكاناً بارزاً في مقومات النجاح . إذ يتطلب الأمر إيجاد الكفاءات والمهارات والمعارف التي تتطلبها عملية التدريب والتطوير . واختيار المدربين ذوي الكفاءة وذوي الخبرة التدريسية والبحثية والفنية ، مما يجعل توافر تلك المقومات دافعاً لعضو هيئة التدريس وحافزاً له على أن يكون أستاذاً حاسماً وجوهرياً في الاستجابة لبرامج التطوير المتاحة ، كما أن الاهتمام بالأبعاد الحديثة والتطورات التربوية والجديد في المجال التخصصي والمهني يتطلب مستشارين وباحثين ذوي قدرات عالية . لديهم القدرة على الاستفادة من الأسس والمبادئ العلمية التي تيسر طريقة التعامل مع أعضاء هيئة التدريس فرادى وجماعات . مما يساعد على نجاح أهداف وبرامج التطوير المهني .
* أما المقومات المالية ، فتعتبر جانباً هاماً إذ لا يمكن أن تقوم برامج تدريبية . وتنشأ مراكز تطوير ، أو وحدات أو غير ذلك من الطرق التي يمكن تنفيذ برامج التطوير من خلالها، دون أن ترصد التكاليف المالية والميزانيات الكافية . وذلك ضمن بنود ميزانية الجامعة ،

حتى تساعد على قيام تلك البرامج ، وما تتطلبه من تمويل للبدء فيها والتهيؤ لها والتعريف بها في الثقافة الأكاديمية حتى تتشكل المعرفة بضرورة تلك البرامج عبر الكليات الجامعية . وبالتالي لابد من توافر الوسائل المساندة ، وإيجاد المعامل والتجهيزات المعملية ، والمواد التي تستخدم في التدريب ، وأماكن التدريب المناسبة ، والبيانات اللازمة لتصميم أساليب وأدوات التقويم التي سيستخدم في التدريب كل ذلك يحتاج إلى التمويل المناسب .

ولعل ما أشارت إليه الدارسة في هذا الصدد يتوافق إلى حد كبير مع نظرة الزهراني (١٤١٦هـ) عندما حدد مقومات التغيير الناجح في المؤسسات الجامعية وقسمها إلى عوامل وهي:(عوامل تتعلق بأفراد المؤسسة، وعوامل تتعلق بطبيعة التطوير، وعوامل تتعلق بالبعد التنظيمي ، وعوامل تتعلق بالبيئة الخارجية) .

* هناك بعض المقومات التي يختبر بعضها بعضاً إذ أن بينها بعض التداخل وتلك المقومات هي رقم (٧) والذي ينص على توفير الإمكانات البشرية والمادية اللازمة لإنجاح برامج التطوير المهني كوسائل الإيضاح ومستلزمات التدريب المختلفة والمقوم رقم (٨) الذي ينص على (توفير مكتبات متخصصة تتضمن مواداً مطبوعة ومسموعة تضم المراجع والكتب والدوريات الحديثة اللازمة لتطوير عضو هيئة التدريس) ، والمقوم رقم (١٧) الذي ينص على (تهيئة المناخ المناسب لإقامة برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، وهنا نلاحظ إجابة أفراد الدراسة تتفق في أن هذه المقومات الثلاثة تأخذ الأولوية في مقومات النجاح حيث حازت على الترتيب التنازلي (٤،٧،١٠) كما في الجدول رقم (١٢) ، وهذا يطمئن الباحث إلى أن هناك موضوعية في إجابة الفقرات .

كما أن هناك العديد من الدراسات التي تؤيد نتائج الدراسة في بُعد مقومات نجاح برامج التطوير ومنها دراسة ماكدونالد (Macdonald,1999) إذ توصلت إلى نتائج تؤيد إلى حد كبير أبرز المقومات التي تساعد على التطوير ومن تلك النتائج دعم

القيادة والدعم الفني والمالي وتوفير الأجهزة والمعدات ذات الأثر الإيجابي على تبني ونشر تقنية التعليم في كليات التمريض .

ودراسة سالاس (Salas,) التي أجريت على العديد من مؤسسات التعليم العالي بفنزويلا وكان من أبرز نتائجها أن الدعم المؤسسي ، والدعم المالي يؤثر على تشجيع أنشطة تطوير هيئة التدريس ونجاحها وكذلك التقويم المستمر لعضو هيئة التدريس ولبرامج التطوير ،وتطوير وتحسين نظام الاتصال المؤسسي الذي يساعد على تحسين قدرة الشبكة الاتصالية .

ودراسة يوسرو (Yusro,1989) التي ركزت على فرص تطوير أعضاء هيئة التدريس الماليزي وإيجاد حلاً لها . وقد اقترحت الدراسة حلاً لتطوير هيئة تدريس متوازنة من خلال العديد من المقومات منها الاتصال متعدد الاتجاهات ، والتقويم الهيكلي، والدعم والرعاية من السلطة العليا في وزارة التعليم والتربية ، وهذا يتفق مع بعض مقومات النجاح رقم (٢،١٣،١٨،٢٣) من هذه الدراسة الحالية ، جدول (١٢) .

ودراسة حرب (١٩٩٨م) حول احتياجات التطوير المهني والإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية في الأردن . وتوصي بناءاً على النتائج التي توصلت إليها بأهمية توفير الأمن النفسي والاستقرار الوظيفي لعضو هيئة التدريس وهي تؤيد بعض مضمون عبارات مقومات النجاح .

ودراسة حكيم (١٤١٥هـ) التي ركزت على عوامل الحفز الأساسية ذات الأثر على التطوير ومنها (النمو والتطور ، الاعتراف بأهمية الفرد ، الشعور بالإنجاز ..)

كما تؤيد نتائج الدراسة في هذا البعد العديد من التجارب العالمية مثل : تجربة إحدى الكليات الأمريكية (كلية مجتمع تاكوما ،١٩٩٤) التي كانت تحدد أهدافاً لنجاح برامج التطوير فيها إذ قامت بوضع نظام اعتراف ومكافأة لأعضاء هيئة التدريس وتوفير إمكانية تصوير ونقل الاجتماعات عبر وسائل الاتصال ودعم جميع أنشطة التطوير المهنية .

وتجربة جامعة الإمارات ، التي تركز ضمن برامجها في تطوير هيئة التدريس على إصدار نشرة دورية بعنوان شئون أكاديمية تتناول موضوعات تنمية أعضاء هيئة التدريس ، وكذلك ايراد بعض التجارب العالمية مثل تجربة برلين والشبكات العربية التي تهتم بذلك، والزيارات العلمية التي توفرها الجامعة لأعضائها لزيارة بعض الجامعات الأمريكية ، ووقائع ورش العمل عن طريق الموديلات والدورات التمهيدية لأعضاء هيئة التدريس.

وتتفق نظرة أبو نوار (١٩٩١م) مع جزء من مقومات النجاح التي توصلت إليها هذه الدراسة كتوفير الدعم المالي والفني لتأسيس وتشغيل مشاريع الجامعات لتطوير أعضاء الهيئات الأكاديمية ولكن صيغة التنظيم التي أشار إليها تختلف حيث تركز على أهمية دور التعاون الإقليمي الدولي كاليونسكو واتحاد الجامعات العربية .

وكذلك نظرة تيم (١٤٠٣هـ) الذي أشار إلى عدد من العوامل ذات الأثر الإيجابي على أداء وكفاءة عضو هيئة التدريس إذ أنها اتفقت مع المقوم الرابع من مقومات النجاح التي تناولتها هذه الدراسة .

المتوسط والانحراف المعياري لأبعاد الدراسة :

يوضح الجدول رقم التالي (١٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد الدراسة كما يوضح المتوسط العام والانحراف المعياري لكافة الأبعاد .

الجدول رقم (١٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكامل أبعاد الاستبانة

الأبعـــــــــــاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
(١) مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .	٤,١٥	٠,٤٦
(٢) طرق التنفيذ المقترحة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .	٤,١٨	٠,٥٤
(٣) معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .	٣,٩٦	٠,٥٢
(٤) مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .	٤,٢٦	٠,٤٩
المتوسط العام لكافة الأبعاد	٤,١٦	٠,٣٩

وتشير بيانات الجدول رقم (١٣) إلى أن :

أعلى متوسط حسابي كان لصالح البعد الرابع الخاص بمقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي حيث كان (٤,٢٦) يليه البعد الثاني الخاص بطرق التنفيذ المقترحة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي حيث بلغ متوسط البعد (٤,١٨) يليه البعد الأول الذي يركز على مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي حيث بلغ المتوسط (٤,١٥) ثم البعد الثالث الخاص بمعوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي حيث بلغ متوسط البعد (٣,٩٦) ، وبالنظر للمتوسط العام لكافة الأبعاد الأربعة فأنه كان (٤,١٦).

٤ / ٥ ـ إجابة السؤال الخامس :

ونص السؤال الخامس : هل توجد فروق دالة إحصائياً بين أفراد الدراسة حول أهمية مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي وفقاً لاختلاف الجامعة ، المرتبة الأكاديمية ، مكان الحصول على الدرجة ، سنوات الخبرة ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب اختبار تحليل التباين (ف) (F) ، واختبار تجانس التباين (ليفن) Levene statistic لتحديد الفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) فأقل لكل من متغير الجامعة ، المرتبة الأكاديمية ، سنوات الخبرة ، وينبغي الإشارة إلى أن هناك مجموعتين من الاختبارات البعدية يوفرها تحليل التباين أحادي الاتجاه منها ما يشترط تجانس التباين وهذه تسمى المجموعة الأولى ، ومنها (Tukey , LSD , Scheffe ... ألخ) ، والمجموعة الثانية لا تشترط تجانس التباين ومن أهمها (Dunnett c) ، ولذلك فعند المقارنة البعدية ينبغي الأخذ في الاعتبار اختيار الاختبار المناسب إذا لابد من المقارنة بين قيمة (ف) وقيمة (ليفن) حتى يتحدد الاختبار البعدي المناسب وفقاً لهذه القاعدة الإحصائية

(الزغبي ، ٢٠٠٠م، ٢٠٨) ، أما متغير مكان الحصول على الدكتوراه فقد تم حساب الفروق من خلال اختبار (T-Test) للعينات المستقلة.

٥ / ١ ـ متغير الجامعة :

يحتوي الجدول رقم (١٤) على نتائج تحليل التباين في إجابات مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير الجامعة حول أهمية مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .

الجدول رقم (١٤)

تحليل التباين في إجابات أفراد الدراسة تبعاً للجامعة حول درجة أهمية مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي

م	مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي	المتوسطات الحسابية								تجانس التباين (ليفين)		قيمة (ف)	مستوى الدلالة
		الملك سعود	الإمام	الملك عبدالعزيز	الملك فيصل	الملك فهد	أم القرى	الجامعة الاسلامية	الملك خالد	القيمة	الدلالة		
١	طرق التدريس وفقاً للتخصص العلمي للمقرر	٤,٤٦	٤,٥٦	٤,٦٤	٤,٦٧	٤,٧٣	٤,٦٤	٤,٦١	٤,٣٩	٤,٤٤٧	٠,٠٠٠	٢,٨٠٦	٠,٠٠٧**
٢	أساليب إدارة الحوار والمناقشة العلمية الجامعية	٤,٣٨	٤,٥٦	٤,٤٩	٤,٥٥	٤,٣٥	٤,٥٨	٤,٦٢	٤,٥١	١,٥١٧	٠,١٥٨	١,٩٠٥	٠,٠٦٦
٣	مهارات إدارة المواقف التعليمية الجامعية	٣,٩٦	٤,١٩	٤,٠٨	٤,٠٢	٤,٠٢	٤,٣٦	٤,٣٠	٤,١٦	١,٠٠٣	٠,٤٢٨	٢,٩٥٠	٠,٠٠٥**
٤	أساليب التحفيز والإبداع وتنميتها لدى الطلاب	٤,٥١	٤,٥٠	٤,٥٧	٤,٦٠	٤,٦٤	٤,٤٣	٤,٥٣	٤,٤٩	٢,١٣٩	٠,٠٣٨	٠,٧٤٣	٠,٦٣٦
٥	الإجراءات العملية لتصميم الحقائب التعليمية	٣,٤٧	٣,٢٨	٣,٦٥	٣,٧٨	٣,٥٦	٣,٤٠	٣,٣٥	٣,٦٥	١,٢٤٨	٠,٢٧٤	١,٨٥٠	٠,٠٧٥
٦	طرق الإرشاد والإشراف التربوي وتطبيقاتها	٣,٩٧	٣,٩٠	٣,٩٩	٤,٠٧	٣,٩١	٤,٠٤	٤,٠٤	٣,٩٤	١,٣٧٥	٠,٢١٢	٠,٣٤٤	٠,٩٣٤
٧	تنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلاب	٤,٦٨	٤,٦٧	٤,٦٨	٤,٦٧	٤,٥٨	٤,٦٩	٤,٧٠	٤,٦٧	١,١٩٧	٠,٣٠٢	٠,٣١٩	٠,٩٦٤
٨	بناء وتطوير المناهج الجامعية	٤,٥١	٤,٥٥	٤,٥٩	٤,٦٣	٤,٤٤	٤,٦٠	٤,٤٤	٤,٥٢	١,٢١٠	٠,٢٩٤	٠,٩٩٣	٠,٤٣٥
٩	المعايير العلمية لتقويم المناهج والمواد الدراسية	٤,٢٨	٤,٢٥	٤,٤٢	٤,٥٣	٤,٢٣	٤,٣٧	٤,٤٣	٤,٣٧	٠,٤٩٢	٠,٨٤١	١,٤٢٣	٠,١٩٣
١٠	الإلمام بالأسس العلمية لإدارة التعليم العالي	٣,٥٥	٣,٧٣	٣,٦٣	٣,٧٦	٣,٧١	٣,٨١	٣,٩٤	٣,٧٤	٢,٠٢١	٠,٥٠	١,٦٨٦	٠,١٠٩
١١	تنمية المهارات الإدارية للقيادات الأكاديمية	٣,٨٦	٤,١٣	٣,٨٨	٤,٢١	٤,٠٣	٤,١٠	٤,١٧	٤,١٣	٠,٨٨٢	٠,٥٢٠	٢,٤٨٨	٠,٠١٦**
١٢	المهارات العملية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي	٣,٨٥	٣,٨٤	٣,٩٢	٤,٢٨	٣,٩٢	٤,٠٠	٣,٨٨	٤,١٣	١,٢٣٢	٠,٢٨٢	١,٧٩٧	٠,٠٨٥**
١٣	العلاقات الإنسانية في المؤسسات الجامعية	٣,٩٢	٤,٠٧	٤,٠٥	٤,٣٨	٣,٩٤	٤,٢٠	٤,١٥	٤,١٦	٠,٢٢٩	٠,٩٧٨	٢,٥٥٧	٠,٠١٣
١٤	أساليب استخدام تقنيات الحاسب في تدريس المقررات الجامعية المختلفة	٤,٤٨	٤,٠٧	٤,٥٠	٤,٦٩	٤,٥٠	٤,٢٣	٣,٨١	٤,٢١	٣,٣٧٢	٠,٠٠١	٩,٩٢٥	٠,٠٠٠

(*) دالة عند ٠,٠٥ , (**) دالة عند ٠,٠١

تابع الجدول رقم (١٤)

م	مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي	المتوسطات الحسابية: الملك سعود	الإمام	الملك عبدالعزيز	الملك فيصل	الملك فهد	أم القرى	الجامعة الاسلامية	الملك خالد	تجانس التباين (ليفين): القيمة	الدلالة	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
١٥	أساليب الاستفادة من شبكة الإنترنت وتطبيقاتها العملية في التدريس	٣,٣٦	٤,١٢	٤,٣٥	٤,٦٠	٤,٤٤	٤,٢٣	٣,٦٠	٣,٩٨	١,٨٩٩	٠,٠٦٧	٨,٥٦٩	٠,٠٠٠ **
١٦	مهارات التعليم الذاتي باستخدام الحاسب	٤,١٩	٤,٠٦	٤,٢٣	٤,٥٢	٤,١٨	٤,٠٧	٣,٩٤	٤,١٨	٠,٧٧٧	٠,٦٠٧	٢,٢٨١	٠,٠٢٧ *
١٧	استخدام تقنيات الحاسب في مجال تقويم الطلاب	٣,٩٧	٣,٨٥	٣,٩٢	٤,٣٦	٣,٩٠	٤,٠٨	٣,٨٥	٣,٨٩	١,٠١٠	٠,٤٢٣	١,٨٩٤	٠,٠٦٨
١٨	التحليلات الإحصائية باستخدام الحاسب	٤,١٨	٣,٨٠	٤,٠١	٤,٤٥	٣,٨٦	٤,٠٧	٣,٨٣	٣,٩٠	٠,٨٢٦	٠,٥٦٦	٤,١٠٠	٠,٠٠٠ **
١٩	أسس التقويم والقياس في العمل الجامعي .	٣,٩٦	٣,٩٣	٤,٠٤	٤,٢٦	٤,١٢	٤,٢١	٤,٠٦	٤,٠٨	٠,٤٩٧	٠,٨٣٧	١,٥٥٥	٠,١٤٦
٢٠	الطرق العلمية لتقويم عضو هيئة التدريس .	٤,٠٥	٤,١٧	٤,١٥	٤,٤٨	٤,١٥	٤,٢٦	٤,١١	٤,٢٧	٠,٤٧٥	٠,٨٥٣	١,٩٦٢	٠,٠٥٨
٢١	الأساليب الحديثة لتقويم التحصيل الطلابي.	٤,١٩	٤,٣٢	٤,٢٦	٤,٤٨	٤,٢٩	٤,٣٩	٤,١٣	٤,١٦	١,٧٤٠	٠,٠٩٧	١,٦٧٤	٠,١١٢
٢٢	أسس تقويم البرامج الأكاديمية .	٤,٠٩	٤,٠١	٤,١٦	٤,٣٦	٤,٢١	٤,٢٩	٤,٠٨	٤,٢٩	٠,٦٥٣	٠,٧١٢	١,٨٢٤	٠,٠٨٠
٢٣	الأساليب الحديثة لتقويم البرامج الإدارية.	٣,٥٥	٣,٦٧	٣,٦٣	٤,٠٧	٣,٧٠	٣,٨٤	٣,٩٨	٣,٨٩	٢,٣١٣	٠,٠٢٤	٣,١١٦	٠,٠٠٣ **
٢٤	اللغة الإنجليزية (أساسيات وقدرات لغوية أولية) .	٣,٩٢	٣,٦٥	٤,١٨	٤,٣٣	٤,٠٣	٤,٢٨	٣,٤٩	٣,٦٩	٠,٨٥٦	٠,٥٤١	٧,٤٥٤	٠,٠٠٠ **
	المعدل العام للبعد	٤,٠٣	٤,٠٨	٤,١٦	٤,٣٦	٤,١٥	٤,٢١	٤,٠٨	٤,١٤	٠,٤٧٠	٠,٨٥٧	٢,٤١٦	٠,٠١٩ *

(*) دالة عند ٠,٠٥ (*) دالة عند ٠,٠١

من قراءة الجدول رقم (١٤) يتضح التالي :

١ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجامعات السعودية في بعض مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي التالية (ولمعرفة اتجاه تلك الفروق الرجاء الاطلاع على الملحق رقم (١) جدول (١٤أ)) :

١ / ١ - **مجال طرق التدريس وفقاً للتخصص العلمي للمقرر** ، وبتطبيق اختبار دونت س « Dunntt c » تم ملاحظة وجود فروق دالة إحصائياً بين جامعة الملك سعود وجامعة الملك فهد . وكانت الفروق لصالح جامعة الملك فهد بمتوسط (٤,٧٣) مقابل جامعة الملك سعود بمتوسط بلغ (٤,٤٦) وكان متوسط الاختلاف (٠,٢٧) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بما تؤكده جامعة الملك فهد عن طريق مركز التطوير الأكاديمي على أهمية وضرورة الإبداع في التدريس ، إذ أن المركز يقدم محاضرات ودورات دراسية قصيرة وحلقات عمل عن فاعلية التدريس وطرقه المختلفة .

١ / ٢ - **مجال مهارات إدارة المواقف التعليمية** ، وبتطبيق اختبار شيفيه « scheffe »تم ملاحظة وجود فروق دالة إحصائياً بين جامعة الملك سعود وجامعة أم القرى . وكانت الفروق لصالح جامعة أم القرى بمتوسط (٤,٣٦) مقابل جامعة الملك سعود بمتوسط (٣,٩٦) . وكان متوسط الاختلاف (٠,٤١) في اختبار المقارنة البعدية .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بانخفاض المتوسط المقدر من جامعة الملك سعود عن جامعة أم القرى . وربما يعود السبب إلى أن جامعة أم القرى يقابل أعضاء هيئة التدريس فيها فئات وطلاب من جنسيات مختلفة ومتعددة مما يتطلب نوعاً من المهارة والقدرة على إدارة تلك المواقف .

كما يفسر الباحث ذلك أيضاً برغبة عضو هيئة التدريس في التعرف على مهارات التعامل مع الطلاب ذوي الخلفيات العلمية والانفعالية . ومهارات التعامل مع الأعداد

الكبيرة من الطلاب ، وديناميكيات العمل في الأقسام الأكاديمية برغبة أكثر في جامعة أم القرى .

١ /٢ ـ **مجال تنمية المهارات الإدارية للقيادات الأكاديمية** ، وبعد تطبيق اختبار شيفيه « scheffe » ، وبالرغم من وجود فروق دالة في قيمة اختبار (ف) لهذا المجال . إلا أن اختبار المقارنة البعدية شيفيه « scheffe » لم يُظهر أي فروق .

ويعود السبب إلى أن متوسط المجموعات المكونة لمتغير الجامعة متقارب جداً ، ولم ترق هذه الفروق إلى مستوى الدلالة العملية . إذ كان متوسط المجال رقم (١١) لجامعة الملك سعود (٣,٨٦) ولجامعة الإمام (٤,١٣) ولجامعة الملك عبد العزيز (٣,٨٨) ولجامعة الملك فيصل (٤,٢١) ولجامعة الملك فهد (٤,٠٣) ولجامعة أم القرى (٤,١٠) وللجامعة الإسلامية (٤,١٧) ولجامعة الملك خالد (٤,١٣) .

١/ ٤ ـ **مجال العلاقات الإنسانية في المؤسسات الجامعية** ، وبتطبيق اختبار شيفيه « scheffe » وبالرغم من وجود فروق دالة في قيمة اختبار (ف) لهذا المجال . إلا أن اختبار المقارنة البعدية شيفيه « scheffe » لم يظهر أي فروق.

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن متوسط المجموعات المكونة لمتغير الجامعة متقارب جداً ، ولم ترق هذه الفروق إلى مستوى الدلالة العملية . حيث كان متوسط المجال رقم (١٣) لجامعة الملك سعود (٣,٩٢) ولجامعة الإمام (٤,٠٧) ولجامعة الملك عبد العزيز (٤,٠٥) ولجامعة الملك فيصل (٤,٣٨) ولجامعة الملك فهد (٣,٩٤) ولجامعة أم القرى (٤,٢٠) وللجامعة الإسلامية (٤,١٥) ولجامعة الملك خالد (٤,١٦) .

١ / ٥ ـ **مجال أساليب استخدام تقنيات الحاسب في تدريس المقررات الجامعية المختلفة** ، وبتطبيق اختبار دونت س « Dunntt c » وُجد أن هناك فروقاً بين جامعة الملك سعود من جهة وكلٌ من جامعة الإمام والجامعة الإسلامية من جهة أخرى. وتلك الفروق لصالح جامعة الملك سعود إذ كان المتوسط المقدر منهم

هو الأعلى حيث كان (٤,٤٨) مقارنة بجامعة الإمام الذي بلغ (٤,٠٧) ومتوسط الاختلاف (٠,٤٠) ، والجامعة الإسلامية الذي بلغ (٣,٨١) ومتوسط الاختلاف (٠,٦٧) .

ويفسر الباحث تلك الفروق بأن جامعة الملك سعود أقدم الجامعات السعودية ، وتتوفر لها إمكانيات كبيرة ، وخصوصاً أن هناك مدينة جامعية متكاملة البناء والتطوير . كما أنها تحوي أكثر التخصصات العلمية والنظرية التي تتطلب استخدام الأساليب الحديثة في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع وكافة الأدوار المهنية المطلوبة من عضو هيئة التدريس .

كما أن واقع لوائح جامعة الملك سعود تؤكد على ضرورة استخدام أعضاء هيئة التدريس للتقنيات الحديثة بأجهزتها وموادها وإيجاد نواحي الإبداع والابتكار في العملية التعليمية ، وأن استخدام التقنية الحديثة أمر تخطط له الجامعة بل بدأ يؤخذ في الاعتبار عند تقييم أداء الأساتذة من قبل الجامعة . ولعل استحداث وكالة الجامعة للتطوير والدراسات يدعم ذلك التوجه . بالإضافة إلى أن ممارسة أعضاء هيئة التدريس للحاسب والاتصالات الحديثة في العملية التعليمية ، يتطلب اكتساب مهارات التعامل مع تلك التقنية ، ومعرفة جميع استخدامات الحاسوب في التعليم .

كما ظهرت فروقاً في هذا المجال بين جامعة الإمام من جهة وجامعة الملك عبد العزيز وجامعة الملك فيصل وجامعة الملك فهد من جهة أخرى ، وتلك الفروق لصالح كلٍ من جامعة الملك عبد العزيز وجامعة الملك فيصل حيث بلغ متوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل (٤,٦٩) ومتوسط الاختلاف (٠,٦٢) ومتوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز (٤,٥٠) ومتوسط الاختلاف (٠,٤٣) مقابل جامعة الإمام الذي بلغ (٤,٠٧) . أما الفروق بين جامعة الإمام وجامعة الملك فهد ، فكانت لصالح جامعة الإمام حيث بلغ متوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس بها (٤,٠٧) مقارنة بتقدير أعضاء هيئة التدريس لهذا المجال بجامعة الملك فهد الذي بلغ

(٣,٩٤) وكان متوسط الاختلاف بين الجامعتين (٠,٤٣) ، وظهرت فروقاً بين جامعة الملك عبد العزيز والجامعة الإسلامية ، وكانت الفروق لصالح جامعة الملك عبد العزيز ، إذ أن متوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس بها بلغ (٤,٥٠) مقارنة بمتوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية الذي بلغ (٤,٢١) وكان متوسط الاختلاف (٠,٦٩)

وأيضاً اتضحت فروقاً أخرى بين جامعة الملك فيصل من جهة وكلٍ من جامعة أم القرى والجامعة الإسلامية وجامعة الملك خالد من جهة أخرى ، واتجهت الفروق لصالح جامعة الملك فيصل مقابل الجامعات الثلاث . حيث كان متوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس لهذا المجال في جامعة الملك فيصل (٤,٦٩) مقارنة بتقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى الذي بلغ (٤,٢٣) ، ومتوسط اختلاف (٠,٤٦) وفي الجامعة الإسلامية الذي بلغ (٣,٨١) وكان متوسط الاختلاف (٠,٨٨) ، وفي جامعة الملك خالد (٤,٢١) ومتوسط اختلاف (٠,٤٨) .

كما ظهرت فروقاً بين جامعة الملك فهد والجامعة الإسلامية ، وكانت الفروق لصالح جامعة الملك فهد حيث بلغ متوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس (٤,٥٠) مقابل انخفاض تقدير أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية الذي بلغ (٣,٨١) ومتوسط اختلاف (٠,٦٩) .

ويفسر الباحث هذه الفروق بتعدد الاهتمامات بتطوير مهارات عضو هيئة التدريس في بعض الجامعات مثل جامعة الملك عبد العزيز وجامعة الملك فهد وجامعة الملك فيصل وتلك الاهتمامات إما نابعة من جهات معنية بذلك أو من بعض الكليات الجامعية ، فجامعة الملك عبد العزيز لديها تطبيقات سابقة واهتمامات بتطوير مهارات عضو هيئة التدريس . إذ أنها أنشأت مركز التطوير الجامعي منذ عام (١٤٠٧هـ) الذي يركز ضمن أهدافه على تطوير قدرات عضو هيئة التدريس ، والتفكير في إنشاء وحدات للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس، وذلك بمختلف كليات الجامعة . كما أنها هي الجامعة الوحيدة ضمن منظومة الجامعات السعودية التي تطبق نظام الانتساب في

مختلف مناطق المملكة ولديها الاتجاه في كيفية الاستفادة مما توفره الأساليب الحديثة في التدريس ، بل وفي الآونة الأخيرة هناك مشروع بصدد التطبيق وهو ما يسمى بالحرم الجامعي الإلكتروني .

كما أن جامعة الملك فيصل لها اهتمامات واتجاهات في أهمية القيام بدورات في جوانب التأهيل التربوي لعضو هيئة التدريس ، ولعل هذا الاهتمام مؤشراً هاماً للقيام بتنويع وتطوير قدرات عضو هيئة التدريس بالجامعة، كما أن اهتمام أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك فيصل قد يكون له دور إيجابي في إعطاء أهمية عالية لهذا المجال . ويُستشهد على ما ذكر أعلاه باتجاه الجامعة في إعطاء العديد من الدورات التخصصية لبعض أعضاء هيئة التدريس في كلٍ من دبي وإيطاليا ومصر وكلية التربية في نفس الجامعة .

كما أن جامعة الملك فهد شرعت في التخطيط والاهتمام بتطوير قدرات عضو هيئة التدريس ، حيث تم إنشاء مركز التطوير الأكاديمي وبالتحديد في اللمسات الأخيرة من إعداد هذه الدراسة وهناك بعض الأنشطة التمهيدية ، وعقد بعض ورش العمل عن طرق التعلم والتدريس والمناهج والتقويم واستخدام استراتيجيات التعليم التفاعلي .

١ / ٦ ـ مجال أساليب الاستفادة من شبكة الإنترنت وتطبيقاتها العملية في التدريس،

وبتطبيق اختبار شيفيه « scheffe » ظهرت فروقاً بين جامعة الملك سعود والجامعة الإسلامية ، وكانت الفروق لصالح الجامعة الإسلامية إذ أعطى أعضاء هيئة التدريس فيها تقديراً أعلى حيث كان المتوسط المقدر (٣,٦٠) مقابل (٣,٣٦) بجامعة الملك سعود ومتوسط الاختلاف (٠,٧٦) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة برغبة عضو هيئة التدريس في معرفة الاستخدامات المتعددة لتلك الشبكة عن طريق البريد الإلكتروني ، أو استخدامها كوسيط للحوار بين الأستاذ والطالب مهما كان موقعهم في العالم . ولعل ذلك يخدم أهداف الجامعات السعودية التي تنطلق دعوتها وبرامجها من مهبط الوحي ، وخصوصاً أن الجامعة

الإسلامية كما ذكرنا عالمية الهدف ، ويتواجد بها طلاب من جنسيات مختلفة . الأمر الذي يتطلب قدرة عضو هيئة التدريس على الاستفادة مما توفره هذه الشبكة العالمية من مزايا . وخصوصاً أن هناك تنافساً شديداً بين مؤسسات التعليم العالي في مختلف بقاع العالم . فهناك التعليم عن بعد المطبق في كثير من الجامعات العالمية ، فلعلَّ أعضاء هيئة التدريس يدركون أهمية هذا الجانب .

وظهرت فروقاً بين جامعة الملك عبد العزيز والجامعة الإسلامية ، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز إذ أن متوسط تقديرهم لهذا المجال كان أعلى حيث بلغ (٤,٣٥) مقارنة بالجامعة الإسلامية حيث كان المتوسط (٣,٦٠) وكان متوسط الاختلاف (٠,٧٥) .

ويعزو الباحث ذلك أيضاً إلى الرغبة الأكيدة لدى أعضاء هيئة التدريس في التطوير والتغيير من الأساليب التقليدية في العملية التعليمية ، والاستفادة مما توفره الأساليب الحديثة من إمكانات تدريسية ووقتية وبحثية وتعليمية . وتزداد أهمية هذا المجال لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز . ولعل ذلك يرجع إلى الاهتمامات التي تظهر من قبل الجامعة أحياناً ، وتنوع الاختصاصات والاهتمامات العلمية ، ولعل دراسة بيرتومود (Pertomod,1984) تؤيد هذه الفوارق إذ توصلت في نتائجها إلى وجود فوارق دالة إحصائياً فيما يتعلق باحتياجات التطوير في مجال التدريس الجامعي .

كما ظهرت فروقاً بين جامعة الملك فيصل من جهة والجامعة الإسلامية وجامعة الملك خالد من جهة أخرى . وكانت الفروق لصالح جامعة الملك فيصل مقابل الجامعتين . إذ كان متوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل (٤,٦٠) مقابل متوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية الذي بلغ (٣,٦٠) وبمتوسط اختلاف (١,٥٥) ومتوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد (٣,٩٨) ومتوسط اختلاف (٠,٦١) .

وكانت هناك فروقاً بين جامعة الملك فهد والجامعة الإسلامية ، وظهرت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فهد الذي بلغ (٤,٤٤) مقارنة بتقدير أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية الذي كان (٣,٩٨) واتضح أن متوسط الاختلاف وفقاً لاختبار شيفيه (٠,٨٤) .

وظهرت الفروق أيضاً بين جامعة أم القرى والجامعة الإسلامية ، وكانت لصالح أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى حيث كان متوسط تقديرهم (٤,٢٣) مقارنة بمتوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية الذي بلغ (٣,٩٨) . واتضح أن متوسط الاختلاف (٠,٦٤) .

١ / ٧ ـ **مجال مهارات التعليم الذاتي باستخدام الحاسب** ، وبتطبيق اختبار شيفيه « scheffe» وبالرغم من وجود فروق دالة في قيمة (ف) إلا أن اختبار المقارنة البعدية شيفيه لم يُظهر أي فروق .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن متوسط المجموعات المكونة لمتغير الجامعة متقارب جداً ، ولم ترق هذه الفروق إلى مستوى الدلالة العملية . حيث كان متوسط المجال رقم (١٦) لجامعة الملك سعود (٤,١٩) ولجامعة الإمام (٤,٠٦) ولجامعة الملك عبد العزيز (٤,٢٣) ولجامعة الملك فيصل (٤,٥٢) ولجامعة الملك فهد (٤,١٨) ولجامعة أم القرى (٤,٠٧) وللجامعة الإسلامية (٣,٩٤) ولجامعة الملك خالد (٤,١٨) .

١ / ٨ ـ **مجال التحليلات الإحصائية باستخدام الحاسب** ، وبتطبيق اختبار شيفيه « scheffe» ظهرت فروقاً بين جامعة الإمام وجامعة الملك فيصل . وكانت تلك الفروق لصالح جامعة الملك فيصل إذ أن متوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس بها كان الأعلى حيث بلغ (٤,٤٥) ، بينما كان متوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإمام (٣,٨٠) ، وكان متوسط الاختلاف (٠,٦٥) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة برغبة أعضاء هيئة التدريس وخصوصاً بجامعة الملك فيصل في إتقان وفهم تحليل البيانات الإحصائية ، وكيفية التعامل مع البرامج الداخلة في

نطاق التحليلات الإحصائية . كما أن أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل قد تتجه أبحاثهم إلى الجانب التطبيقي وخصوصاً بتعدد تخصصاتها العلمية والنظرية ، مما يجعل هناك أهمية خاصة لهذه الأساليب الإحصائية ، وقد تقل أهمية تلك الأساليب بجامعة الإمام نتيجة لاتجاه أبحاث الكثير من كليات الجامعة إلى الجانب التأصيلي والبحث المكتبي وتحقيق المخطوطات العلمية حيث تتميز بها جامعة الإمام . ولا يعني ذلك أن أعضاء هيئة التدريس بها لا يستخدمون الأساليب الإحصائية أو التطبيقية ، ولكن لعلّ ذلك السبب الذي جعل أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل يعطون هذا المجال تقديراً أعلى من نظرائهم في جامعة الإمام .

١ / ٩ ـ **مجال الأساليب الحديثة لتقويم البرامج الإدارية** ، وبتطبيق اختبار دونت س « Dunntt c» ظهرت فروقاً بين جامعة الملك سعود وجامعة الملك عبد العزيز من جهة وجامعة الملك فيصل من جهة أخرى . وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل . إذ أن متوسط تقديرهم لهذا المجال أعلى حيث بلغ (٤,٠٧) بينما كان تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود (٣,٥٥) وكان متوسط الاختلاف (٠,٥٢) ، وكذلك تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز الذي بلغ (٣,٦٣) ومتوسط الاختلاف (٠,٤٤) وفقاً لاختبار دونت س .

ويفسر الباحث هذه النتيجة برغبة عضو هيئة التدريس وخاصة في جامعة الملك فيصل إلى معرفة الأسس العلمية والعملية لتدقيق التقويم الإداري ، وتقويم الأداء الإداري لعضو هيئة التدريس ، والتعرف على برامج ومناهج التقويم الإداري المؤثرة على التعليم العالي ، وطرق تقييم الوظائف الأكاديمية ، والمعايير الهامة التي يجب أن تؤخذ في الاعتبار عند تقويم الأداء الإداري مثل: القيادات الإدارية ، والإدارة المالية ، ومجلس الجامعة ، ومحتوى البرنامج.

١ / ١٠ ـ **مجال اللغة الإنجليزية (أساسيات وقدرات لغوية)** ، وبعد تطبيق اختبار شيفيه « scheffe » ظهرت فروقاً بين جامعة الإمام من جهة وكلٌ من جامعة الملك عبد العزيز وجامعة الملك فيصل وجامعة أم القرى من جهة أخرى . وكانت الفروق لصالح جامعة الملك عبد العزيز بمتوسط (٤,١٨) وجامعة الملك فيصل بمتوسط (٤,٣٦) وجامعة أم القرى بمتوسط (٤,٢٨) مقارنة بجامعة الإمام التي أعطت متوسطاً أقل لهذا المجال حيث بلغ (٣,٦٥) وكان متوسط الاختلاف بين جامعة الإمام وجامعة الملك عبد العزيز (٠,٥٣) وبينها وبين جامعة الملك فيصل (٠,٦٨) وبينها وبين جامعة أم القرى (٠,٦٣) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بنظرة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الثلاث – جامعة الملك عبد العزيز والملك فيصل وأم القرى – إلى دور اللغة الإنجليزية كمجال هام يساعد عضو هيئة التدريس على تطوير قدراته . وخصوصاً في عصر المعلومات والكونية التي تتطلب إتقاناً جيداً لهذه اللغة ، كما أنه يُتوقع أن نسبة كبيرة من أعضاء هيئة التدريس في تلك الجامعات ، قد حصلوا على درجاتهم العلمية في الدكتوراه من جامعات عالمية خارجية ، ولديهم استعداد كافي لتطوير قدراتهم اللغوية . مقابل نظرة أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإمام التي تركز بصفة رئيسة على العلوم الشرعية والعربية وتمنح درجات علمية عالية في تلك التخصصات ، فربما تكون حاجة أعضاء هيئة التدريس لهذه اللغة في جامعة الإمام أقل من غيرهم .

وظهرت فروقاً بين جامعة الملك عبد العزيز والجامعة الإسلامية ، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز . إذ أن متوسط تقديرهم أعلى حيث كان (٤,١٦) مقارنة بالجامعة الإسلامية إذ كان متوسط تقديرهم (٣,٤٩) وكان متوسط الاختلاف يبلغ (٠,٦٩) .

ويفسر الباحث تلك النتيجة باتجاه أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز إلى أن الإلمام بالأسس الهامة للغة الإنجليزية شيء ضروري وهام . كما يمكن تفسير ذلك

بما ذكر أعلاه حيث أن نسبة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز ، قد حصلوا على درجاتهم العلمية خارجياً مقابل وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعتين (الإسلامية ، والملك خالد) فالجامعة الإسلامية تركز على تخريج كوادر متخصصين موفدين إليها من بلاد خارجيهم لتمكينهم من إتقان اللغة العربية والحديث الشريف والعلوم الشرعية ،وبالتالي لعل نظرة أعضاء هيئة التدريس تتأثر بأن مهمة الجامعة كيفية القيام بجانب من وظائفها الأساسية ، وإيصال المعلومات والمعارف لطلابها باللغة العربية الفصحى .

وظهرت فروقاً بين جامعة الملك فيصل والجامعة الإسلامية ، واتضح أن الفروق كانت لصالح أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل اذا أن متوسط تقديرهم لهذا المجال بلغ (٤,٣٣) مقارنة بمتوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية الذي بلغ (٣,٤٩) . وكان متوسط الاختلاف (٠,٨٤) .

وأيضاً هناك فروقاً بين جامعة أم القرى والجامعة الإسلامية ، وكانت تلك الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى إذ بلغ متوسط تقديرهم لهذا المجال (٤,٢٨) مقارنة بمتوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية الذي بلغ (٣,٤٩) وظهر أن متوسط الاختلاف بين الجامعتين وفقاً لاختبار شيفيه (٠,٧٩) .

ويعزو الباحث كثرة الفروق في هذا المجال إلى اختلاف احتياجات أعضاء هيئة التدريس في اللغة الإنجليزية . فالبعض كانت دراستهم العليا كاملة باللغة الإنجليزية وبالتالي فالأساس هنا قوي ، ولعل عضو هيئة التدريس هنا لا يحتاج فقط إلا إلى التنشيط في بعض المهارات المرتبطة بالتقنية الحديثة ، وعلى النقيض البعض من أعضاء هيئة التدريس الذين لا يجيدون اللغة الإنجليزية تزداد حاجاتهم وتطويرهم في هذا المجال إلى دورات مكثفة ووقت أطول .

١١/١ - **أما الفروق بين أعضاء هيئة التدريس حول أهمية بُعد مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس بشكل عام وفقاً لمتغير الجامعة**، وبعد تطبيق اختبار شيفيه « scheffe » وبالرغم من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار (ف) إلا أن اختبار المقارنة البعدية شيفيه لم يظهر أي فروق . ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن متوسط المجموعات المكونة لمتغير الجامعة متقارب جداً، ولم ترق إلى مستوى الدلالة العملية . حيث كان متوسط البعد الاول لجامعة الملك سعود (٤,٠٣) ولجامعة الإمام (٤,٠٨) ولجامعة الملك عبد العزيز (٤,١٦) ولجامعة الملك فيصل (٤,٣٦) ولجامعة الملك فهد (٤,١٥) ولجامعة أم القرى (٤,٢١) وللجامعة الإسلامية (٤,٠٨) ولجامعة الملك خالد (٤,١٤).

٢ - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بقية مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس التالية :

٢/١- مجال أساليب إدارة الحوار والمناقشة العلمية الجامعية .

٢/٢- مجال أساليب التحفيز والإبداع وتنميتها لدى الطلاب .

٢/٣- مجال الإجراءات العملية لتصميم الحقائب التعليمية .

٢/٤- مجال طرق الإرشاد والإشراف التربوي وتطبيقاتها .

٢/٥- مجال تنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلاب .

٢/٦- مجال بناء وتطوير المناهج الجامعية .

٢/٧- مجال المعايير العلمية لتقويم المناهج والمواد الدراسية .

٢/٨- مجال الإلمام بالأسس العلمية لإدارة التعليم العالي .

٢/٩- مجال المهارات العملية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي .

٢/١٠- مجال استخدام تقنيات الحاسب في مجال تقويم الطلاب .

٢/١١- مجال أسس التقويم والقياس في العمل الجامعي .

٢/١٢- مجال الطرق العلمية لتقويم عضو هيئة التدريس .

٢/١٣- مجال الأساليب الحديثة لتقويم التحصيل الطلابي .

٢/١٤- مجال أسس تقويم البرامج الأكاديمية .

٥ / ٢ ـ المرتبة الأكاديمية :

يحتوي الجدول التالي رقم (١٥) على نتائج تحليل التباين في إجابات مجتمع الدراسة تبعاً للمرتبة الأكاديمية حول أهمية مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .

الجدول رقم (١٥)

تحليل التباين في إجابات أفراد الدراسة تبعاً للمرتبة الأكاديمية حول درجة أهمية برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي

م	المجالات	المتوسطات الحسابية			تجانس التباين (ليفين)		قيمة (ف)	مستوى الدلالة
		أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	القيمة	الدلالة		
١	طرق التدريس وفقاً للتخصص العلمي للمقرر	٤,٦٨	٤,٥٥	٤,٥٥	٦,٤٥٥	٠,٠٠٢	٢,٣٢٩	٠,٠٩٨
٢	أساليب إدارة الحوار والمناقشة العلمية الجامعية	٤,٥٤	٤,٤٣	٤,٤٨	١,٨٩٠	٠,١٥٢	١,٣٠٠	٠,٢٧٣
٣	مهارات إدارة المواقف التعليمية الجامعية	٤,٠٣	٤,١٠	٤,١٣	٠,٧٥١	٠,٤٧٢	٠,٨٥٦	٠,٤٢٥
٤	أساليب التحفيز والإبداع وتنميتها لدى الطلاب	٤,٥٢	٤,٥٥	٤,٥٢	٠,٦٧١	٠,٥١٢	٠,١٢٨	٠,٨٨٠
٥	الإجراءات العملية لتصميم الحقائب التعليمية	٣,٤٤	٣,٥١	٣,٥٥	٢,٣٧٨	٠,٠٩٣	٠,٦١٨	٠,٥٣٩
٦	طرق الإرشاد والإشراف التربوي وتطبيقاتها	٣,٩٢	٣,٩٧	٤,٠١	١,٦٤٢	٠,١٩٤	٠,٦٥٨	٠,٥٦٧
٧	تنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلاب	٤,٥٨	٤,٦٩	٤,٧٠	٦,٢٨٦	٠,٠٠٢	٢,٣٨٤	٠,٠٩٣
٨	بناء وتطوير المناهج الجامعية	٤,٥٢	٤,٥٦	٤,٥٤	٠,٧١٠	٠,٤٩٢	٠,٢٦٦	٠,٧٦٧
٩	المعايير العلمية لتقويم المناهج والمواد الدراسية	٤,٣١	٤,٣٩	٤,٣٣	٠,٦٣٥	٠,٥٣٠	٠,٧٨٣	٠,٤٥٧
١٠	الإلمام بالأسس العلمية لإدارة التعليم العالي	٣,٦٠	٣,٧٣	٣,٦٩	٣,٢٧٨	٠,٠٣٨	٠,٨٩٥	٠,٤٠٩
١١	تنمية المهارات الإدارية للقيادات الأكاديمية	٣,٩٥	٣,٩٨	٤,٠٢	٠,٩١٥	٠,٤٠١	٠,٤٢٥	٠,٦٥٤
١٢	المهارات العملية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي	٣,٩٥	٣,٩٥	٣,٩٣	٢,٠٥٦	٠,١٢٩	٠,٠٧٨	٠,٩٢٥
١٣	العلاقات الإنسانية في المؤسسات الجامعية	٤,٠٥	٤,٠٩	٤,٠٤	٠,٤٩٣	٠,٦١١	٠,٢٤٧	٠,٧٨١

تابع الجدول رقم (١٥)

م	المجالات	المتوسطات الحسابية: أستاذ	المتوسطات الحسابية: أستاذ مشارك	المتوسطات الحسابية: أستاذ مساعد	تجانس التباين (ليفين): القيمة	تجانس التباين (ليفين): الدلالة	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
١٤	أساليب استخدام تقنيات الحاسب في تدريس المقررات الجامعية المختلفة	٤,٣٦	٤,٤٥	٤,٣٢	٠,٩٤٨	٠,٣٨٨	٢,٢٢٦	٠,١٠٤
١٥	أساليب الاستفادة من شبكة الإنترنت وتطبيقاتها العملية في التدريس	٤,٢٨	٤,٣٣	٤,٢١	٢,٠٦٠	٠,١٢٨	١,٦١٥	٠,٠٢٠*
١٦	مهارات التعليم الذاتي باستخدام الحاسب	٤,١١	٤,٢٤	٤,١٦	٠,٦٨٤	٠,٥٠٥	١,٣٤٤	٠,٢٦١
١٧	استخدام تقنيات الحاسب في مجال تقويم الطلاب	٣,٩٨	٤,٠٩	٣,٨٩	٣,٣٢٠	٠,٠٣٧	٣,٩٣١	٠,٠٢٠*
١٨	التحليلات الإحصائية باستخدام الحاسب	٣,٩٨	٤,١٤	٣,٩٩	٠,٠٦١	٠,٩٤٠	٢,٣٣٣	٠,٠٩٨
١٩	أسس التقويم والقياس في العمل الجامعي	٤,٠٤	٤,١٠	٤,٠٣	٠,٩٧٣	٠,٣٧٨	٠,٥٠٢	٠,٦٠٦
٢٠	الطرق العلمية لتقويم عضو هيئة التدريس	٤,١٣	٤,١٦	٤,١٨	٠,٢٨٣	٠,٧٥٤	٠,٢٦٥	٠,٧٦٧
٢١	الأساليب الحديثة لتقويم التحصيل الطلابي	٤,٢٧	٤,٢٨	٤,٢٥	١,٨٧٤	٠,١٥٤	٠,١٦٠	٠,٨٥٢
٢٢	أسس تقويم البرامج الأكاديمية	٤,١٤	٤,٢١	٤,١٤	١,٢٨١	٠,٢٧٨	٠,٦٨٢	٠,٥٠٦
٢٣	الأساليب الحديثة لتقويم البرامج الإدارية	٣,٦٧	٣,٧٢	٣,٧٢	٣,٢٩٧	٠,٠٣٨	٠,١٧٩	٠,٨٣٦
٢٤	اللغة الإنجليزية (أساسيات وقدرات لغوية أولية)	٣,٩٩	٣,٩٤	٣,٩٩	٤,١٢٥	٠,٠١٧	٠,١٩٢	٠,٨٢٥
	المعدل العام للبعد	٤,١٢	٤,١٧	٤,١٤	٣,٤٩٣	٠,٠٣١	٠,٥٨١	٠,٥٦٠

(*) دالة عند ٠,٠٥ (**) دالة عند ٠,٠١

ومن قراءة الجدول رقم (١٥) يتضح التالي :

١ - وجود فروق دالة إحصائياً وفقاً لمتغير المرتبة الأكاديمية في المجالات التالية: (ولمعرفة اتجاه تلك الفروق الرجاء الاطلاع على الملحق رقم (١) جدول (١٥أ)) :

١-١- أساليب الاستفادة من شبكة الإنترنت وتطبيقاتها العملية في التدريس:
وبتطبيق الاختبار البعدي شيفيه « Scheffe » وبالرغم من وجود فروق في قيمة اختبار (ف) لهـذا المجال . إلا أن اختبار المقارنة البعدية شيفيه « Scheffe » لم يظهر أي فروق .

ويعود السبب إلى أن متوسط المجموعات المكونة لمتغير المرتبة الأكاديمية متقارب جداً ولم ترق هذه الفروق إلى مستوى الدلالة العملية . إذ كان متوسط المجال (١٥) للأستاذ (٤,٢٨) وللأستاذ المشارك (٤,٣٣) وللأستاذ المساعد (٤,٢١) .

١-٢- استخدام تقنيات الحاسب في مجال تقويم الطلاب : وبتطبيق الاختبار البعدي دونت س « Dunntt c » اتضح أن تلك الفروق بين الأستاذ المشارك والأستاذ المساعد ، وكانت الفروق لصالح الأستاذ المشارك إذ كان متوسط تقديرهم لهذا المجال أعلى حيث بلغ (٤,٠٩) مقارنة بتقدير الأستاذ المساعد الذي بلغ (٣,٨٩) وبلغ متوسط الاختلاف (٠,٢١) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بمحاولة عضو هيئة التدريس وقدرته على الاستفادة من طرق تقويم الطلاب بالحاسب . وقدرته على متابعة حالة كل طالب وتقويمه بالحاسب سواء كان مبدئياً أو أثناء التدريس أو بعد التدريس ، وكذلك كيفية تهيئة الفرصة للطلاب لمعرفة إمكاناتهم وقدراتهم . ولعل لدى الأستاذ المشارك قدراً كبيراً من المعلومات ، وقد تراكمت لديه الخبرة في تطبيق العديد من طرق تقويم الطلاب التقليدية. وتبدو الرغبة في تطبيق واكتشاف أساليب حديثة في مجال تقويم الطلاب .

وهذه النتيجـة تتفق إلى حد ما مع نتـيجة (Hosseini, 1991) التي توصلت إلى أن المرتبـة الأكاديميـة كـان لها ارتبـاط إحصـائي عند مـستوى (٠,٠٥) مع الحاجـة للتحسين وفائدة استراتيجيات التطوير ، كلما ارتفعت الدرجة والمرتبة العلمية .

٢ ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيـة وفقاً لمتغير المرتبة الأكاديميـة في بقية مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .

٣/٥-مكان الحصول على الدكتوراه :

يحتوي الجـدول رقم (١٦) على نتائج اختـبار (ت) للفروق بين مجتـمع الدراسة تبعاً لمكان الحصول على الدكتوراه حول أهمية مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .

الجدول رقم (١٦)

اختبار (ت) لدلالة الفروق بين إجابات أفراد الدراسة حول أهمية مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي تبعاً لمكان الحصول على الدكتوراه

م	المجالات	مكان الحصول عليه				نتائج اختبار تجانس التباين (ليفين)		إحصائيات اختبار ت T - Test	
		خارجي		داخلي					
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ف	الدلالة	قيمة ت	مستوى الدلالة
١	طرق التدريس وفقاً للتخصص العلمي للمقرر .	٤,٥٩	٠,٦٤	٤,٥٢	٠,٦٤	٠,٦٤٤	٠,٤٢٣	١,٣٠٢	٠,١٩٤
٢	أساليب إدارة الحوار والمناقشة العلمية الجامعية .	٤,٤٥	٠,٦٨	٤,٥٦	٠,٥٧	٨,٧٥٨	٠,٠٠٣	-١,٩٩١	٠,٠٥*
٣	مهارات إدارة المواقف التعليمية الجامعية.	٤,٠٧	٠,٨٤	٤,٢١	٠,٧٦	٠,٠١٤	٠,٩٠٦	-٢,١٨٣	٠,٠٣٠**
٤	أساليب التحفيز والإبداع وتنميتها لدى الطلاب.	٤,٥٤	٠,٦٦	٤,٤٨	٠,٧٠	٢,٩٦٨	٠,٠٨٥	١,١٣٣	٠,٢٥٨
٥	الإجراءات العملية لتصميم الحقائب التعليمية .	٣,٥٩	١,٠٣	٣,٢٧	١,٠٥	٠,٠١٩	٠,٨٩٠	٣,٤٧٨	٠,٠٠١**
٦	طرق الإرشاد والإشراف التربوي وتطبيقاتها .	٣,٩٩	٠,٨٤	٣,٩٤	٠,٨٩	٢,٨٦٥	٠,٠٩١	٠,٧٢٦	٠,٤٦٨
٧	تنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلاب .	٤,٦٧	٠,٥٧	٤,٦٧	٠,٥٤	٠,١٣٤	٠,٧١٥	٠,٠٢٠	٠,٩٨٤
٨	بناء وتطوير المناهج الجامعية .	٤,٥٥	٠,٦٠	٤,٥١	٠,٦٥	١,٦٢٥	٠,٢٠٣	٠,٦٩٠	٠,٤٩٠
٩	المعايير العلمية لتقويم المناهج والمواد الدراسية .	٤,٣٤	٠,٧١	٤,٣٤	٠,٧٤	٠,٠١٤	٠,٩٠٦	٠,٠٢٠	,٩٨٤
١٠	الإلمام بالأسس العلمية لإدارة التعليم العالي .	٣,٦٥	٠,٩١	٣,٧٦	٠,٨٤	٦,٢٣٠	٠,٠١٣	-١,٤٧٨	٠,١٤٠
١١	تنمية المهارات الإدارية للقيادات الأكاديمية .	٣,٩٦	٠,٨٨	٤,١٠	٠,٨٢	٠,٢٥٤	٠,٦١٤	-٢,٠٢٠	٠,٠٤٤**
١٢	المهارات العملية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي	٣,٩٤	٠,٨٨	٣,٩٢	٠,٨٦	٠,١٦٥	٠,٦٨٥	٠,١٩٩	٠,٨٤٢
١٣	العلاقات الإنسانية في المؤسسات الجامعية.	٤,٠٥	٠,٨٦	٤,٠٧	٠,٧٥	٨,١١٢	٠,٠٠٥	-٠,٢١٩	٠,٨٢٧

(*) دالة عند ٠,٠٥ (**) دالة عند ٠,٠١

تابع الجدول رقم (١٦)

م	المجالات	مكان الحصول على الدكتوراه: خارجي		داخلي		نتائج اختبار تجانس التباين (ليفين)		إحصائيات اختبارت T - Test	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ف	الدلالة	قيمة ت	مستوى الدلالة
١٤	أساليب استخدام تقنيات الحاسب في تدريس المقررات الجامعية المختلفة .	٤,٤٨	٠,٦٨	٣,٩٩	٠,٨٤	٠,٠٢٦	٠,٨٧٣	٧,٠٥٥	٠,٠٠٠ **
١٥	أساليب الاستفادة من شبكة الإنترنت وتطبيقاتها العملية في التدريس .	٤,٤٠	٠,٧٢	٣,٨١	٠,٩٢	٤,٦٩٤	٠,٠٣١	٧,٩٤٠	٠,٠٠٠ **
١٦	مهارات التعليم الذاتي باستخدام الحاسب.	٤,٢٥	٠,٧٨	٣,٩٣	٠,٨٧	٠,٠٨٣	٠,٧٧٤	٤,٤٤٧	٠,٠٠٠ **
١٧	استخدام تقنيات الحاسب في مجال تقويم الطلاب .	٤,٠٤	٠,٨٦	٣,٧٢	٠,٩٠	٣,٣٨١	٠,٠٦٦	٤,١٠٨	٠,٠٠٠ **
١٨	التحليلات الإحصائية باستخدام الحاسب .	٤,١٣	٠,٨٣	٣,٧٠	٠,٩٤	٥,٩٣٧	٠,٠١٥	٥,٩٣٠	٠,٠٠٠ **
١٩	أسس التقويم والقياس في العمل الجامعي.	٤,٠٨	٠,٨٢	٣,٩٦	٠,٨٣	٠,٩٣٧	٠,٣٣٣	١,٧٧٥	٠,٠٧٧
٢٠	الطرق العلمية لتقويم عضو هيئة التدريس .	٤,١٧	٠,٧٩	٤,١٣	٠,٧٦	٢,٦٩٢	٠,١٠١	٠,٦٥٩	٠,٥١١
٢١	الأساليب الحديثة لتقويم التحصيل الطلابي .	٤,٣٠	٠,٧٠	٤,١٥	٠,٧٧	٠,٣٠١	٠,٥٨٣	٢,٣٦٥	٠,٠٢ *
٢٢	أسس تقويم البرامج الأكاديمية .	٤,١٨	٠,٧٧	٤,١١	٠,٧٣	٤,٥٢٢	٠,٠٣٤	٠,٩٧٦	٠,٣٣٠
٢٣	الأساليب الحديثة لتقويم البرامج الإدارية .	٣,٦٨	٠,٩٤	٣,٧٧	٠,٨٩	٣,٣٦٣	٠,٠٦٧	١,٠٦٠-	٠,٢٩٠ *
٢٤	اللغة الإنجليزية (أساسيات وقدرات لغوية أولية).	٤,٠٩	٠,٩٢	٣,٦٠	١,٠٣	٦,٣٧٨	٠,٠١٢	٦,٠٠٥	٠,٠٠٠ **
	المعدل العام للبعد	٤,١٧	٠,٤٥٤	٤,٠٥	٠,٤٥٦	٠,٠٠٨	٠,٩٢٨	٣,١٦٨	٠,٠٠٢ **

(*) دالة عند ٠,٠٥ (**) دالة عند ٠,٠١

ومن قراءة الجدول رقم (١٦) يتبين التالي :

١ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس الذين حصلوا على الدكتوراه من الخارج ، وأعضاء هيئة التدريس الذين حصلوا على الدكتوراه داخلياً حول أهمية المجالات التالية :

١/١ - **أساليب إدارة الحوار والمناقشة العلمية الجامعية** ، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه داخلياً حيث كان متوسط تقديرهم أعلى إذ بلغ (٤,٥٦) وكان متوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه خارجياً (٤,٤٥) .

ويفسر الباحث ذلك برغبة أعضاء هيئة التدريس في التعرف على أساليب التحليل العملي للمشكلات والحالات الدراسية ، وكيفية الالتزام بالأسلوب الاستشاري في المناقشة والحوار مع الطلاب وإدارة الحلقات العلمية بشتى أنواعها وإدارة الدروس المفتوحة وإدارة الفصل وإدارة المحاضرات العامة والخاصة ، وتزداد هذه الرغبة لدى أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدرجة العلمية داخلياً .

٢/١ - **مهارات إدارة المواقف التعليمية الجامعية** ، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه داخلياً . إذ أن متوسط تقديرهم لهذا المجال أعلى حيث بلغ (٤,٢١) مقارنة بمن حصل على الدكتوراه خارجياً إذ بلغ (٤,٠٧) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن معدل التقدير لأهمية هذا المجال عالية لدى الفئتين ، إلا أنه يزداد لدى أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدرجة داخلياً وربما يعود ذلك إلى الرغبة الأكيدة لديهم في التعرف على مهارات التعامل مع الطلاب ذوي الخلفيات المختلفة والأعداد الكبيرة ، وكذلك معرفة المزيد من تلك المهارات التي تمكنهم من تحسين قدرتهم التعليمية إجمالاً .

١/٣ ـ **الإجراءات العملية لتصميم الحقائب التعليمية** ، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه خارجياً إذ بلغ متوسط تقديرهم لأهمية هذا المجال (٣,٥٩) مقارنة بأعضاء هيئة التدريس الحاصلين عليها داخلياً إذ بلغ متوسط تقديرهم (٣,٢٧) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بشعور أعضاء هيئة التدريس وخصوصاً الذين كانت دراستهم العلمية خارجية بأن تصميم الحقائب التعليمية ربما يساعد عضو هيئة التدريس على التعرف على كيفية القيام بالتدريس وخصوصاً وأن الحقائب التعليمية إذا صيغت بأسلوب علمي جيد ، واحتوت على العديد من الطرق والأفكار الجيدة حول التدريس والتعلم ، وكيف يُخضع أعضاء هيئة التدريس الذين قاموا بتصميم الحقائب خبرتهم ومهاراتهم للتطبيق مما يهيئ إمكانات تساعد الأستاذ على تطوير قدراته المهنية .

١/٤ ـ **تنمية المهارات الإدارية للقيادات الأكاديمية** ، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه داخلياً ، إذ كان متوسط تقديرهم لأهمية هذا المجال أعلى حيث بلغ (٤,١٠) بينما أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه خارجياً كان متوسط تقديرهم (٣,٩٦) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بتقارب وجهات النظر هنا حول أهمية هذا المجال ولكن تزداد أهميته لدى أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدرجة داخلياً . فلربما يشعروا بأن ذلك المجال سيساعدهم على التعرف على المهارات الإدارية الإشرافية ، ومهارات صنع القرار ، والمهارات العقلية والإبداعية .

١/٥ ـ **أساليب استخدام تقنيات الحاسب في تدريس المقررات الجامعية المختلفة** ، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه خارجياً .إذ كان متوسط تقديرهم لأهمية هذا البعد عالي حيث كان (٤,٤٨) مقارنة بمتوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدرجة داخلياً . إذ كان متوسط تقديرهم (٣,٩٩) .

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالحاجة إلى اكتساب مهارات التعامل مع الحاسب وطرقه المختلفة ، فلربما أن أعضاء هيئة التدريس الذين حصلوا على الدكتوراه خارجياً عايشوا أهمية استخدام تقنيات الحاسب ، ولاحظوا تلك التجارب العالمية المختلفة مما جعل لديهم إحساساً قوياً ورغبة أكيدة في تطبيق ما رأوه وتعلموه في جامعات عالمية لها السبق في تطبيق هذه التقنيات .

٦/١ ـ **مهارات التعليم الذاتي باستخدام الحاسب** ، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه خارجياً . إذ كان متوسط تقديرهم لأهمية هذا المجال أعلى حيث بلغت (٤,٢٥) مقارنة بأعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدرجة داخلياً . إذ كان متوسط تقديرهم (٣,٩٣) .

ويفسر الباحث ذلك بإحساس عضو هيئة التدريس بضرورة اكتساب مهارات التعامل الذاتي مع الحاسب ، والقدرة على تدريب الطلاب على الحصول على المعلومات. ويزداد ذلك الإحساس لدى أعضاء هيئة التدريس الدارسين خارجياً . كما يمكن أن تفسر هذه النتيجة بما ذكر في المجال (١/٥) .

٧/١ ـ **استخدام تقنيات الحاسب في مجال تقويم الطلاب** . وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدرجة العلمية خارجياً ، حيث كان متوسط تقديرهم لأهمية هذا المجال أعلى إذ كانت (٤,٠٤) مقارنة بأعضاء هيئة التدريس الحاصلين عليها داخلياً إذ كان متوسط تقديرهم (٣,٧٢) .

ويعزو الباحث ذلك إلى أن الحاسب يعتبر أداة مساعدة لعضو هيئة التدريس في مختلف جوانب العملية التعليمية مثل: إتقان الاختبار بالحاسب ، وإعطاء نشاطات للطلاب تدل على مساهماتهم فيما بينهم عبر الحاسب ، وطرق التقويم بالحاسب بصفة إجمالية . وتزداد أهمية ذلك الشعور لدى أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدرجة خارجياً ، إذ يمكن أنهم مروا بتلك التجارب وهنا تزداد رغبتهم في إيجاد وسائل حديثة لتقويم الطلاب ، وهذا يتطلب إتقان المهارات الضرورية لذلك .

٨/١ ـ **التحليلات الإحصائية باستخدام الحاسب** . وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدرجة العلمية (الدكتوراه) من الخارج إذ أن متوسط تقديرهم لأهمية هذا المجال كانت أعلى أيضاً حيث كانت (٤,١٣) مقارنة بأعضاء هيئة التدريس الحاصلين عليها داخلياً إذ كان متوسط تقديرهم لهذا المجال أقل حيث بلغ (٣,٧٠) .

ويمكن عزو ذلك أيضاً إلى أن أنظمة الدراسات العليا وتكوين وإعداد أعضاء هيئة التدريس لها دور في تكوين الرغبة . وهنا نلاحظ ازدياد تلك الرغبة والأهمية لدى أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدرجة العلمية خارجياً مما يتطلب من عضو هيئة التدريس إتقان وفهم وتحليل البيانات الإحصائية التي لا غنى عنها سواء في البحوث العلمية أو في تكوين الطلاب العلمي والمهني .

٩/١ ـ **الأساليب الحديثة لتقويم التحصيل الطلابي** . وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه خارجياً . إذ كان متوسط تقديرهم لأهمية هذا المجال أعلى حيث بلغت (٤,٣٠) مقارنة بأعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدرجة العلمية داخلياً . إذ كان متوسط تقديرهم (٤,١٥) .

ويمكن الإشارة إلى أن تقدير الفئتين كان عالياً لأهمية هذا المجال . وهذا يبين أهمية التعرف والقدرة على تنويع أساليب تقويم الطلاب لتأخذ في الاعتبار معايير متنوعة وحديثة مثل: التدريبات الميدانية في مواقع العمل ، والمناقشة والبحوث الطلابية ، والتقارير بشتى أنواعها ، ومعرفة الأساليب والمقاييس المستحدثة .. وكل ذلك يتطلب تطوير قدرات عضو هيئة التدريس المهنية .

١٠/١ ـ **الأساليب الحديثة لتقويم البرامج الإدارية** . وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه داخلياً . إذ كان متوسط تقديرهم لأهمية هذا المجال أعلى حيث بلغت (٣,٧٧) مقارنة بأعضاء هيئة التدريس الحاصلين عليها خارجياً حيث كان متوسط تقديرهم (٣,٦٨) .

وهذا يعطينا مؤشراً إلى الاهتمام بالعناصر الفعَّالة في عمليات التقويم الإداري ومسؤولية تقويم الأداء والمعايير الهامة التي تؤخذ في الاعتبار عند تقويم الأداء الإداري .

١١/١ ـ **أما الفروق بين أعضاء هيئة التدريس حول أهمية بُعد مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس بشكل عام** . وفقاً لمتغير المرتبة الأكاديمية . فقد كانت تلك الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه خارجياً . إذ كان متوسط تقديرهم لأهمية البعد كاملاً أعلى حيث بلغ (٤,١٧) مقابل تقدير أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدرجة داخلياً إذ بلغ (٤,٠٥) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بصفة إجمالية بالتجربة التي عاشها أو مارسها بعض أعضاء هيئة التدريس في جامعة عالمية ذات خبرة في هذه الجوانب ، وخصوصاً في الجامعات الأمريكية والأوربية ، والدراسات الجامعية في تلك الجامعات بأنماط مختلفة كالتدريس عن بعد والحرم الجامعي الإلكتروني ، إذ أن تلك المجالات تؤثر بشكل كبير في ثقافة وخبرة أعضاء هيئة التدريس ، كما أن بعض الأعضاء قد درس ومارس هذه الجوانب أثناء الإعداد لدراسته العليا أو لاحظ التجارب العالمية في تطوير قدرات عضو هيئة التدريس الذي توليه تلك الجامعات جل اهتمامها بل تعطيه الأولوية وترصد له المبالغ المالية وتنشئ المراكز الخاصة بتطوير عضو هيئة التدريس وتعقد المؤتمرات كما لاحظنا أثناء عرضنا للتجارب العالمية في هذا الصدد .

٢ ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه خارجياً وداخلياً في بقية مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس وفقاً لمتغير المرتبة الأكاديمية .

٥ / ٤ ـ سنوات الخبرة كعضو هيئة التدريس :

يحتوي الجدول رقم (١٧) على نتائج تحليل التباين في إجابات مجتمع الدراسة تبعاً لسنوات الخبرة حول أهمية مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي ومنه يتبين التالي .

الجدول رقم (١٧)

تحليل التباين في إجابات أفراد الدراسة تبعاً لسنوات الخبرة حول درجة أهمية برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي

م	المجالات	المتوسطات الحسابية					تجانس التباين (ليفن)		قيمة ف	مستوى الدلالة
		أقل من ٣ سنوات	من ٣ إلى أقل من ٦ سنوات	من ٦ إلى أقل من ٩ سنوات	من ٩ إلى أقل من ١٢ سنة	من ١٢ سنة فأكثر	القيمة	الدلالة		
١	طرق التدريس وفقاً للتخصص العلمي للمقرر .	٤,٤٢	٤,٥٣	٤,٥٦	٤,٥٢	٤,٥٦	٥,٠٠٨	٠,٠٠١	٢,٨٨١	٠,٠٢٢
٢	أساليب إدارة الحوار والمناقشة العلمية الجامعية .	٤,٥٢	٤,٤٧	٤,٥٠	٤,٣٦	٤,٥١	٠,٢٨٩	٠,٨٨٥	١,٢٧٠	٠,٢٨٠
٣	مهارات إدارة المواقف التعليمية الجامعية .	٤,٠٣	٤,٠٦	٤,٢٠	٤,٠٤	٤,١٣	١,٨٧٥	٠,١١٣	٠,٨٦١	٠,٤٨٧
٤	أساليب التحفيز والإبداع وتنميتها لدى الطلاب .	٤,٤٨	٤,٥٣	٤,٥٩	٤,٤٦	٤,٥٥	١,٠٣٧	٠,٣٨٧	٠,٧٧٥	٠,٥٤٢
٥	الإجراءات العملية لتصميم الحقائب التعليمية .	٣,٣٨	٣,٦٧	٣,٥٤	٣,٤٠	٣,٥٢	٠,٥١٨	٠,٧٢٣	١,٣٢٣	٠,٢٦٠
٦	طرق الإرشاد والإشراف التربوي وتطبيقاتها .	٣,٨٢	٣,٩٧	٤,١٢	٣,٩٥	٣,٩٩	١,٢٢٣	٠,٣٠٠	١,٥٦٣	٠,١٨٢
٧	تنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلاب .	٤,٧٢	٤,٦٦	٤,٧٧	٤,٦٩	٤,٦٣	٤,٩٠٥	٠,٠٠١	١,٥٨٦	٠,١٧٦
٨	بناء وتطوير المناهج الجامعية .	٤,٥٨	٤,٥٢	٤,٥٦	٤,٥١	٤,٥٤	٠,٩١٤	٠,٤٥٥	٠,٢٣٦	٠,٩١٨
٩	المعايير العلمية لتقويم المناهج والمواد الدراسية .	٤,٢٣	٤,٢٩	٤,٤١	٤,٣٢	٤,٣٩	١,٧٧٢	٠,١٣٢	١,٣٧٤	٠,٢٤١
١٠	الإلمام بالأسس العلمية لإدارة التعليم العالي .	٣,٦٦	٣,٦٦	٣,٧٥	٣,٦٩	٣,٦٧	,٣٥١	٠,٨٤٣	٠,١٨١	٠,٩٤٨
١١	تنمية المهارات الإدارية للقيادات الأكاديمية .	٤,١٠	٤,٠٧	٣,٩٣	٣,٨٩	٣,٩٩	٠,٧٠٧	٠,٨٥٧	١,٠٩٠	٠,٣٦٠
١٢	المهارات العملية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي .	٣,٩١	٣,٩٢	٣,٩١	٣,٩١	٣,٩٧	٠,٣٤٩	٠,٨٤٥	٠,١٥٨	٠,٩٥٩
١٣	العلاقات الإنسانية في المؤسسات الجامعية .	٣,٩٨	٣,٩٧	٤,١٣	٤,٠٠	٤,١١	٠,٣٣٥	٠,٨٥٤	١,٢٨٣	٠,٢٧٥

(*) دالة عند ٠,٠٥ (**) دالة عند ٠,٠١

تابع الجدول رقم (١٧)

م	المجالات	المتوسطات الحسابية					تجانس التباين (ليفن)		قيمة ف	مستوى الدلالة
		أقل من ٣ سنوات	من ٣ إلى أقل من ٦ سنوات	من ٦ إلى أقل من ٩ سنوات	من ٩ إلى أقل من ١٢سنة	من ١٢ سنة فأكثر	ف	الدلالة		
١٤	أساليب استخدام تقنيات الحاسب في تدريس المقررات الجامعية المختلفة	٤,٤١	٤,٤٢	٤,٣٦	٤,٣٥	٤,٣٣	١,٤٧٢	٠,٢٠٩	٠,٤٢٤	٠,٧٩٢
١٥	أساليب الاستفادة من شبكة الإنترنت وتطبيقاتها العملية في التدريس	٤,٣٧	٤,٢٤	٤,٢٣	٤,٢٢	٤,٢٦	١,٤٩٠	٠,٢٠٣	٠,٥١٨	٠,٧٢٣
١٦	مهارات التعليم الذاتي باستخدام الحاسب	٤,٢٦	٤,٢٩	٤,١٨	٤,٠٤	٤,١٥	١,٧٤٩	٠,١٣٧	١,٦٧٧	٠,١٥٣
١٧	استخدام تقنيات الحاسب في مجال تقويم الطلاب	٣,٩١	٣,٩٦	٣,٩٦	٣,٨٨	٤,٠١	١,١٥٤	٠,٣٣٠	٠,٥٤٠	٠,٧٠٦
١٨	التحليلات الإحصائية باستخدام الحاسب	٣,٩٩	٤,٠٠	٤,٠٤	٤,١١	٤,٠٢	١,٥٣٦	,١٩٠	٠,٣١٠	٠,٨٧٢
١٩	أسس التقويم والقياس في العمل الجامعي	٣,٩٧	٣,٩٨	٤,١٢	٣,٩٣	٤,١١	٠,٤٥٧	٠,٧٣٧	١,٧٥٨	٠,١٣٥
٢٠	الطرق العلمية لتقويم عضو هيئة التدريس	٤,١٨	٤,١٥	٤,١٦	٤,٠٦	٤,٢٠	٠,٤١٢	٠,٨٠٠	٠,٦٩٩	٠,٥٩٣
٢١	الأساليب الحديثة لتقويم التحصيل الطلابي	٤,٢٢	٤,٢٣	٤,٣٧	٤,٢٠	٤,٢٧	٠,٨٥٦	٠,٤٩٠	٠,٩٦٥	٠,٤٢٦
٢٢	أسس تقويم البرامج الأكاديمية	٤,٠٩	٤,١٢	٤,٢٥	٤,٠٦	٤,٢٠	٠,٥٤٧	٠,٧٠١	١,٣٥١	٠,٢٤٩
٢٣	الأساليب الحديثة لتقويم البرامج الإدارية	٣,٧٠	٣,٧٢	٣,٧٩	٣,٦٢	٣,٧١	٠,٤٦٧	٠,٧٦٠	٠,٤٥٠	٠,٧٧٢
٢٤	اللغة الإنجليزية (أساسيات وقدرات لغوية أولية)	٤,٠٥	٣,٩٨	٣,٩١	٣,٨٦	٤,٠٢	٣,١٨٥	٠,٠١٣	٠,٨٢٤	٠,٥١٠
	المعدل العام للبعد	٤,١٢	٤,١٤	٤,١٨	٤,٠٨	٤,١٦	٢,٠٣٥	٠,٠٨٨	٠,٨١٨	٠,٥١٤

(*) دلالة عند ٠,٠٥ (**) دلالة عند ٠,٠١

وتشير بيانات الجدول رقم (١٧) إلى أن اختبار (ف) لم يُظهر فروقاً دالة إحصائياً إلا في مجال واحد فقط وهو المجال رقم (١) المتعلق بطرق التدريس وفقاً للتخصص العلمي للمقرر ، وبعد تطبيق اختبار دونت س « Dunntt c » لم يُظهر فروق دالة إحصائياً ويعود السبب إلى أن متوسط المجموعات الفرعية المكونة لمتغير سنوات الخبرة متقارب جداً ولم ترق إلى مستوى الدلالة العملية بحيث كان متوسط المجال (١) لمن خبرتهم أقل من ثلاث سنوات (٤,٤٢) ، ومن خبرتهم من ٣ إلى أقل من ٦ سنوات (٤,٥٣) ، ومن خبرتهم من ٦ إلى أقل من ٩ سنوات (٤,٥٦) ، ومن خبرتهم من ٩ إلى أقل من ١٢سنة (٤,٥٢) ، ومن خبرتهم من ١٢سنة فأكثر (٤,٥٦) .

٤ / ٦ ـ إجابة السؤال السادس :

ونص السؤال السادس : هل هناك فروق دالة إحصائياً بين أفراد الدراسة تتعلق بمدى ملائمة طرق تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي وفقاً لاختلاف الجامعة ، المرتبة الأكاديمية ، مكان الحصول على الدرجة ، سنوات الخبرة ؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب اختبار تحليل التباين (ف) (F) واختبار تجانس التباين ليفين Levene Statistic لتحديد الفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة لكل من متغير الجامعة ، المرتبة الأكاديمية ، سنوات الخبرة ، أما متغير مكان الحصول على الدكتوراه فقد تم حساب الفروق من خلال اختبار (ت) (T - Test) .

٦ / ١ ـ متغير الجامعة :

يحتوي الجدول رقم (١٨) على نتائج تحليل التباين في إجابات مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير الجامعة حول مدى ملائمة طرق تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي ومنه يتبين التالي :

الجدول رقم (١٨)

تحليل التباين في إجابات أفراد الدراسة بخصوص مدى ملائمة طرق تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي

م	طرق التنفيذ	المتوسطات الحسابية								تجانس التباين (ليفن)		قيمة ف	مستوى الدلالة
		الملك سعود	الإمام	الملك عبدالعزيز	الملك فيصل	الملك فهد	أم القرى	الجامعة الإسلامية	الملك خالد	القيمة	الدلالة		
١	تخطيط مشروعات تفرغ أعضاء هيئة التدريس وتوجيهها لتحقيق هدف النمو المهني لعضو هيئة التدريس	٤,٣٢	٤,٦١	٤,٣٠	٤,٤٥	٤,٥٠	٤,٢٩	٤,٣٠	٤,٤٣	٢,٥٦٤	٠,٠١٣	١,٩٢٦	٠,٠٦٣
٢	عقد ورش عمل صيفية مستمرة لاطلاع عضو هيئة التدريس بالتطورات المستجدة في تخصصه	٤,١٠	٤,٠٧	٣,٩٨	٤,١٢	٤,٣٠	٣,٩٩	٤,٠٠	٤,١٣	١,١٨٩	٠,٣٠٧	١,٠٥٠	٠,٣٩٤
٣	عقد دورات تدريبية سنوية متخصصة في مجالات التطوير المهني المختلفة لأعضاء هيئة التدريس	٤,١٨	٤,١١	٤,٢٦	٤,٣٣	٤,٤٥	٤,١٥	٤,١٩	٤,٣٤	٠,٤٤٨	٠,٨٧٢	١,٥١٤	٠,١٥٩
٤	عقد الندوات واللقاءات العلمية الدورية بين الجامعات السعودية التي تسهم في التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في المجالات المختلفة	٤,٣١	٤,٥٦	٤,٢٥	٤,٧٦	٤,٣٣	٤,٣٧	٤,٢٥	٤,٥١	٤,٤٣٣	٠,٠٠٠	٣,٤٨٠	** ٠,٠٠١
٥	تنفيذ برامج تطوير مهني داخل الأقسام العلمية في الجامعات	٤,١٧	٤,١٤	٤,٠٧	٤,٢٦	٤,٢٠	٤,٠٥	٤,١٣	٤,٢٤	٠,٩٩١	٠,٤٣٦	٠,٦٤٧	٠,٧١٧

(*) دالة عند ٠,٠٥ (**) دالة عند ٠,٠١

تابع الجدول رقم (١٨)

م	طرق التنفيذ	المتوسطات الحسابية								تجانس التباين (ليفن)		قيمة ف	مستوى الدلالة
		الملك سعود	الإمام	الملك عبدالعزيز	الملك فيصل	الملك فهد	أم القرى	الجامعة الإسلامية	الملك خالد	القيمة	الدلالة		
٦	دعوة أساتذة لهم خبرة طويلة في مجالات التطوير المهني لإلقاء محاضرات عامة موجهة لأعضاء هيئة التدريس	٤,١٩	٤,٣٠	٤,٣٠	٤,٤٨	٤,٥٣	٤,٣٤	٤,٤٢	٤,٣	١,٣٣٢	٠,٢٣٢	١,٦٤٢	٠,١٢٠
٧	تنفيذ دورات تدريبية تمهيدية لأعضاء هيئة التدريس الجدد الملتحقين حديثاً بهيئة التدريس الجامعي يقوم بها ممثلون من الكليات ذات العلاقة	٤,١٣	٤,٢٤	٤,٣٩	٤,٤٥	٤,٤٤	٤,١٣	٤,١٧	٤,١٧	٠,٨٦٧	٠,٥٣٢	٢,١٥٨	* ٠,٠٤
٨	عقد حلقات علمية خلال العام الدراسي لمناقشة قضايا تطوير الأداء الأكاديمي والنمو المهني لدى عضو هيئة التدريس الجامعي	٤,٠٧	٤,٣٠	٤,١٠	٤,٥٠	٤,٣٣	٤,٢١	٤,١٥	٤,١٦	٠,٩٠٠	٠,٥٠٦	٢,٤٨٠	* ٠,٠٢
٩	تكوين بنك معلومات يشكل نواة للقاعدة المعرفية على مستوى الكليات والأقسام العلمية لتوفير المصادر العلمية والمعرفية لأعضاء هيئة التدريس في مجالات برامج التطوير .	٣,٧٩	٣,٩٤	٣,٩٢	٤,١٧	٤,٠٩	٣,٨٩	٤,٣٦	٣,٩٣	١,١٤٥	٠,٣٣٣	٢,٩٠١	** ٠,٠٠٥

(*) دالة عند ٠,٠٥ (**) دالة عند ٠,٠١

تابع الجدول رقم (١٨)

م	طرق التنفيذ	المتوسطات الحسابية								تجانس التباين (ليفن)		قيمة ف	مستوى الدلالة
		الملك سعود	الإمام	الملك عبدالعزيز	الملك فيصل	الملك فهد	أم القرى	الجامعة الإسلامية	الملك خالد	القيمة	الدلالة		
١٠	تشجيع أعضاء هيئة التدريس الجامعيين الجدد على الاستفادة من زملائهم ذوي الخبرات الأكاديمية المتميزة في مجالات التطوير المهني	٤,٠١	٤,١١	٤,٠٥	٤,٤٥	٤,٢٩	٤,٠٩	٤,٢٩	٤,٠٧	٠,٣٥١	٠,٩٣٠	٢,١١٠	٠,٠٤٠*
١١	تشجيع الزيارات الصفية التي يقوم بها الخبراء من المتخصصين بهدف مساعدة الأساتذة الجدد لاكتساب الخبرة في فن التدريس الجامعي	٣,٥٩	٣,٥١	٣,٥٨	٣,٧٤	٣,٧٨	٣,٤٢	٣,٨٣	٣,٤٩	٠,٨٩٤	٠,٥١٠	١,١٧٨	٠,٣١٣
١٢	تشجيع الأساتذة الجامعيين على تكثيف نشاطهم للمشاركة في المؤتمرات العلمية على المستويين الإقليمي والعالمي	٤,٤٩	٤,٦٢	٤,٥٥	٤,٧٩	٤,٥٩	٤,٥٦	٤,٢٧	٤,٤٠	٣,٤٨٤	٠,٠٠١	٢,٣٥٠	٠,٠٢٢*
١٣	إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تتناول مباشرة مجالات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس	٤,٢١	٤,٤٢	٤,٢٠	٤,٥٧	٤,٤١	٤,٣٨	٤,١٩	٤,٢٤	١,١١٦	٠,٣٥١	٢,٣٦٧	٠,٠٢*
	المعدل العام للبعد	٤,١١	٤,٢٢	٤,١٥	٤,٣٩	٤,٣٢	٤,١٤	٤,١٩	٤,١٨	١,٠٣١	٠,٤٠٨	٢,٣٠٤	٠,٠٣*

(*) دالة عند ٠,٠٥ (**) دالة عند ٠,٠١

ومن قراءة الجدول رقم (١٨) يتبين التالي :

١ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس السعوديين في الجامعات السعودية في طرق تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس التالية (ولمعرفة اتجاه تلك الفروق الرجاء الاطلاع على الملحق رقم (١) الجدول رقم (١٨أ)):

١/١ ـ **عقد الندوات واللقاءات العلمية الدورية بين الجامعات السعودية التي تسهم في التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في المجالات المختلفة** . وبتطبيق اختبار دونت س « Dunntt c » ظهرت فروقاً بين جامعة الملك سعود وجامعة الملك فيصل وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس السعوديين بجامعة الملك فيصل إذ كان متوسط تقديرهم أعلى لهذه الطريقة حيث بلغ (٤,٧٦) وبلغ متوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود لهذه الطريقة (٤,٣١) ، وكان متوسط الاختلاف (٠,٤٥) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بالرغبة الأكيدة لدى أعضاء هيئة التدريس وخصوصاً بجامعة الملك فيصل ، في إيلاء جوانب التطوير أهمية على مستوى الوطن ، وأيضاً الاستفادة من الخبرات المتنوعة في العديد من الجامعات السعودية من خلال عرض الأفكار والرؤى العلمية للخروج بفائدة أكبر ، إذ يلاحظ أن هناك اتجاهات لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل لعقد دورات تأهيلية وتطويرية ، وذلك من مدة طويلة، ولعل أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية هم المحركين لتلك الرغبة إما بمبادرة ذاتية، أو من خلال بعض الأقسام العلمية . إمّا في الكتابة أو الرغبة في إجراء البحوث ذات العلاقة بتطوير هيئة التدريس ، نظراً لما يلاحظونه من محدودية الاهتمام بذلك الجانب . مما يتطلب الأمر انتهاج طرق عديدة تساعد على تنفيذ البرامج ، أو لعدم تبني الإدارة العليا في الجامعة والمعنيين بالتخطيط أسلوب التفكير الجدي بصياغة خطة متكاملة الأبعاد في هذا الصدد .

وظهـرت فروقـاً بين جامـعـة الإمام وجـامعـة الملك عـبد العـزيز . واتضح أن تلك الفروق لصالح أعضاء هـيئة التدريس بجامعة الإمام إذ كان مـتوسط تقديرهم أعلى لهذه الطريقة حيث كان (٤,٥٦) مقارنة بأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز الذي بلغ (٤,٢٥) ، وكان متوسط الاختلاف بينهم (٠,٣٢) .

وتمتد الفـروق لتتم بين جامعـة الملك فيصل وجامـعة الملك فهد ، وكـانت الفروق لصالح أعضـاء هيئة التدريس بجامعـة الملك فيصل حيث كان متـوسط التقدير (٤,٧٦) مقارنة بالمتـوسط المقدر من أعضاء هيئـة التدريس بجامعـة الملك فهد الذي بلغ (٤,٣٣) وظهر متوسط الاختلاف (٠,٤٣) .

٢/١ ـ **تنفيـذ دورات تدريبية تمهيـدية لأعضاء هيئة التـدريس الجدد الملتحقـين حديثاً بهيـئة التدريس الجامعي يقوم بها ممثلون من الكليات ذات العلاقة** . وبتطبيق اختبار المقارنة البـعدية شيفيه « scheffe » وبالرغم من وجـود فروق في قيـمة (ف) لهذه الطريقة. إلا أن اختبار المقارنة البعدية شيفيه « scheffe » لم يُظهر أي فروق . لأن متوسط المجموعات المكونة لمتغير الجامعة متقارب جداً ولم يرق إلى مـستـوى الدلالة العمليـة. إذ كان مـتـوسط الطريقة رقم (٧) لجـامعـة الملك سعـود (٤,١٣) ولجامـعة الإمـام (٤,٢٤) ولجامـعة الملك عـبد العـزيز (٤,٣٩) ولجامعـة الملك فيصل (٤,٤٥) ولجامعـة الملك فهد (٤,٤٤) ولجامـعة أم القرى (٤,١٣) وللجامعة الإسلامية (٤,١٧) ولجامعة الملك خالد (٤,١٧) .

٣/١ ـ **عقد حلقات علمية خلال العام الدراسي لمناقشة قضايا تطوير الأداء الأكاديمي والنمو المهني لدى عضـو هيئة التدريس** . وبتطبيق اختبار شيفيه « scheffe» وبالرغم من وجـود فروق في قـيمـة (ف) لهذه الطريقـة . إلا أن اختـبار المقـارنة البعدية شـيفيه « Scheffe» لم يظهـر أي فـروق ، لأن مـتوسـط المجمـوعـات المكونة لمتغير الجامعة متقارب جداً ولم يرق إلى مستوى الدلالة العملية . إذ كان متوسط الطريقة رقم (٨) لجامعة الملك سعود (٤,٠٧) ولجـامعة الإمام (٤,٣٠)

والجامعة الملك عبد العزيز (٤,١٠) والجامعة الملك فيصل (٤,٥٠) والجامعة الملك فهد (٤,٣٣) والجامعة أم القرى (٤,٢١) وللجامعة الإسلامية (٤,١٥) والجامعة الملك خالد (٤,١٦) .

٤/١ ـ **تكوين بنك معلومات يشكل نواة للقاعدة المعرفية على مستوى الكليات والأقسام العلمية لتوفير المصادر العلمية والمعرفية لأعضاء هيئة التدريس في مجالات برامج التطوير المهني** . وبتطبيق اختبار شيفيه « scheffe » اتضح أن هناك فروقاً بين جامعة الملك سعود والجامعة الإسلامية وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية حيث كان متوسط تقديرهم لهذه الطريقة أعلى إذ بلغ (٤,٣٦) مقارنة بتقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود الذي بلغ (٣,٧٩) وكان متوسط الاختلاف (٠,٥٨) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأهمية وضرورة توفر المعلومات والإمكانات مما يجعل الرغبة الأكيدة تزداد لدى أعضاء هيئة التدريس . فربما يشعر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية إلى أن هذه الطريقة ملائمة في تنفيذ البرامج وان هناك نقصاً في توفير الإمكانات التطويرية والاستشارية في جوانب العمل المهني لعضو هيئة التدريس . كما أن تلك المعلومات وتوافرها قد تكون دافعاً للكثير من أعضاء هيئة التدريس على مستوى الكليات والأقسام العلمية لأن يطوروا أنفسهم ذاتياً أو يستعينوا بأهل الخبرة من زملائهم.

٥/١ ـ **تشجيع أعضاء هيئة التدريس الجامعيين الجدد على الاستفادة من زملائهم ذوي الخبرات الأكاديمية المتميزة في مجال التطوير المهني** . وبتطبيق اختبار شيفيه « scheffe » وبالرغم من وجود في قيمة (ف) لهذه الطريقة . إلا أن اختبار المقارنة البعدية شيفيه « scheffe » لم يظهر أي فروق لأن متوسط المجموعات المكونة لمتغير الجامعة متقارب جداً ولم يرق إلى مستوى الدلالة العملية . إذ كان متوسط الطريقة رقم (١٠) لجامعة الملك سعود (٤,٠١) والجامعة الإمام (٤,١١) والجامعة الملك عبد العزيز (٤,٠٥) والجامعة الملك فيصل

(٤,٤٥) ولجامعة الملك فهد (٤,٢٩) ولجامعة أم القرى (٤,٠٩) وللجامعة الإسلامية (٤,٢٩) ولجامعة الملك خالد (٤,٠٧) .

١/٦ - **تشجيع الأساتذة الجامعيين على تكثيف نشاطهم للمشاركة في المؤتمرات العلمية على المستويين الإقليمي والعالمي** . وبعد تطبيق اختبار دونت س « Dunntt c » ظهرت فروقاً بين جامعة الملك فيصل من جهة وكلٍ من الجامعة الإسلامية وجامعة الملك خالد ، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل إذ بلغ متوسط تقديرهم (٤,٧٩) مقارنة بتقدير أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية الذي بلغ (٤,٢٧) وكان متوسط الاختلاف (٠,٥١) وأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد الذي بلغ (٤,٤٠) وكان متوسط الاختلاف (٠,٣٩)

١/٧ - **إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تتناول مباشرة مجالات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس.** وبعد تطبيق اختبار شيفيه « scheffe » وبالرغم من وجود فروق دالة في قيمة (ف) لهذه الطريقة . إلا أن اختبار المقارنة البعدية شيفيه لم يظهر أي فروق لأن متوسط المجموعات المكونة لمتغير الجامعة متقارب جداً ولم يرق إلى مستوى الدلالة العملية . إذ كان متوسط الطريقة رقم (١٣) لجامعة الملك سعود (٤,٢١) ولجامعة الإمام (٤,٤٢) ولجامعة الملك عبد العزيز (٤,٢٠) ولجامعة الملك فيصل (٤,٥٧) ولجامعة الملك فهد (٤,٤١) ولجامعة أم القرى (٤,٣٨) وللجامعة الإسلامية (٤,١٩) ولجامعة الملك خالد (٤,٢٤) .

١/٨ - أما الفروق بين أعضاء هيئة التدريس حول مدى ملائمة طرق تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس بشكل عام وفقا لمتغير الجامعة . وبتطبيق اختبار شيفيه « scheffe » وبالرغم من وجود فروق دالة في قيمة (ف) للمعدل العام لبعد طرق التنفيذ . إلا أن اختبار المقارنة البعدية شيفيه لم يظهر أي فروق لأن متوسط المجموعات المكونة لمتغير الجامعة متقارب جداً ، ولم يرق إلى مستوى

الدلالة العملية. إذ كان متوسط طرق التنفيذ العام لجامعة الملك سعود (٤,١١) ولجامعة الإمام (٤,٢٢) ولجامعة الملك عبد العزيز (٤,١٥) ولجامعة الملك فيصل (٤,٣٩) ولجامعة الملك فهد (٤,٣٢) ولجامعة أم القرى (٤,١٤) وللجامعة الإسلامية (٤,١٩) ولجامعة الملك خالد (٤,١٨) .

٢ - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بقية طرق التنفيذ المقترحة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .

٦ / ٢ - المرتبة الأكاديمية :

يحتوي الجدول رقم (١٩) على نتائج تحليل التباين في إجابات مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير المرتبة الأكاديمية حول مدى ملائمة طرق تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي ، ومنه يتبين التالي :

الجدول رقم (١٩)

تحليل التباين في إجابات أفراد الدراسة بخصوص مدى ملائمة طرق التنفيذ المقترحة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي

م	طرق التنفيذ	المتوسطات الحسابية			تجانس التباين(ليفن)		قيمة ف	مستوى الدلالة
		أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	القيمة	الدلالة		
١	تخطيط مشروعات تفرغ أعضاء هيئة التدريس وتوجيهها لتحقيق هدف النمو المهني لعضو هيئة التدريس	٤,٢٤	٤,٣٩	٤,٤١	١,٧٣١	٠,١٧٨	٢,٤١٤	٠,٠٩٠
٢	عقد ورش عمل صيفية مستمرة لاطلاع عضو هيئة التدريس بالتطورات المستجدة في تخصصه	٣,٩٧	٤,٠٦	٤,١١	١,٤٤٦	٠,٢٣٦	١,١٤١	٠,٣٢٠
٣	عقد دورات تدريبية سنوية متخصصة في مجالات التطوير المهني المختلفة لأعضاء هيئة التدريس	٤,٠١	٤,٢٧	٤,٢٩	٢,٢١١	٠,١١٠	٦,٥٨٣	** ٠,٠٠١
٤	عقد الندوات واللقاءات العلمية الدورية بين الجامعات السعودية التي تسهم في التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في المجالات المختلفة	٤,١٣	٤,٤٣	٤,٤٢	٠,٩٣٨	٠,٣٩٢	٨,٤٩٤	** ٠,٠٠٠
٥	تنفيذ برامج تطوير مهني داخل الأقسام العلمية في الجامعات	٣,٩٩	٤,١٤	٤,٢٠	١٢,٢٤٧	٠,٠٠٠	٣,١٩٥	* ٠,٠٤٢
٦	دعوة أساتذة لهم خبرة طويلة في مجالات التطوير المهني لإلقاء محاضرات عامة موجهة لأعضاء هيئة التدريس	٤,٣٤	٤,٣٢	٤,٣٠	٠,٦٧٢	٠,٥١١	٠,١٧٧	٠,٨٣٨
٧	تنفيذ دورات تدريبية تمهيدية لأعضاء هيئة التدريس الجدد الملتحقين حديثاً بهيئة التدريس الجامعي يقوم بها ممثلون من الكليات ذات العلاقة	٤,٢٣	٤,٢٨	٤,٢٥	٠,٠١٧	٠,٩٨٣	٠,١١٧	٠,٨٩٠

(*) دالة عند ٠,٠٥ (**) دالة عند ٠,٠١

تابع الجدول رقم (١٩)

م	طرق التنفيذ	المتوسطات الحسابية			تجانس التباين(ليفن)		قيمة ف	مستوى الدلالة
		أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	القيمة	الدلالة		
٨	عقد حلقات علمية خلال العام الدراسي لمناقشة قضايا تطوير الأداء الأكاديمي والنمو المهني لدى عضو هيئة التدريس الجامعي	٤,٠٨	٤,١٩	٤,٢٠	٣,٨٢٨	٠,٠٢٢	١,٣٠٤	٠,٢٧٢
٩	تكوين بنك معلومات يشكل نواة للقاعدة المعرفية على مستوى الكليات والأقسام العلمية لتوفير المصادر العلمية والمعرفية لأعضاء هيئة التدريس في مجالات برامج التطوير	٣,٨٠	٣,٩٣	٤,٠٠	٢,٤٥٨	٠,٠٨٦	٢,٣٥٣	٠,٠٩٦
١٠	تشجيع أعضاء هيئة التدريس الجامعيين الجدد على الاستفادة من زملائهم ذوي الخبرات الأكاديمية المتميزة في مجالات التطوير المهني	٤,١٤	٤,١٤	٤,٠٩	١,٥٧٧	٠,٢٠٧	٠,٣٥٩	٠,٦٩٨
١١	تشجيع الزيارات الصفية التي يقوم بها الخبراء من المتخصصين بهدف مساعدة الأساتذة الجدد لاكتساب الخبرة في فن التدريس الجامعي	٣,٦٠	٣,٥٨	٣,٥٩	٠,١٤٠	٠,٨٦٩	٠,٠١٦	٠,٩٨٤
١٢	تشجيع الأساتذة الجامعيين على تكثيف نشاطهم للمشاركة في المؤتمرات العلمية على المستويين الإقليمي والعالمي	٤,٤٦	٤,٥٨	٤,٥٣	١,٦٨٣	٠,١٨٦	١,١٨٥	٠,٣٠٦
١٣	إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تتناول مباشرة مجالات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس	٤,٢٦	٤,٢٩	٤,٣٠	٠,٢٢١	٠,٨٠٢	٠,١٤٦	٠,٨٦٤
	المعدل العام للبعد	٤,٠٩	٤,٢٠	٤,٢٠	٠,٣٤٤	٠,٧٠٩	٢,٤٤٧	٠,٠٨٧

(*) دالة عند ٠,٠٥ (**) دالة عند ٠,٠١

١ - تشير بيانات الجدول رقم (١٩) المتعلقة بمدى ملائمة طرق تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس وفقاً لمتغير المرتبة العلمية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في طرق التنفيذ التالية (ولمعرفة اتجاه تلك الفروق الرجاء الاطلاع على الملحق رقم (١) جدول (١٩أ)) :

١/١ - **عقد دورات تدريبية سنوية متخصصة في مجالات التطوير المهني المختلفة لأعضاء هيئة التدريس** ، وبتطبيق اختبار شيفيه « scheffe » اتضح أن الفروق بين عضو هيئة التدريس الذي يحمل الأستاذية من جانب ، وكلٌ من الأستاذ المشارك والأستاذ المساعد ، وكانت الفروق لصالح الأستاذ المساعد إذا كان متوسط تقديرهم أعلى حيث بلغ (٤,٢٩) ومتوسط الاختلاف (٠,٢٨) ثم لصالح الأستاذ المشارك إذ بلغ متوسط تقديرهم (٤,٢٧) مقارنة بالأستاذ حيث كان متوسط تقديرهم لهذه الطريقة (٤,٠١) وكان متوسط الاختلاف (٠,٢٦) .

ويمكن تفسير ذلك إلى أن من يحمل الأستاذية يتوقع أنه لا يحتاج إلى دورات تدريبية حيث يتوقع أيضاً أن لديه رصيد خبرة سابقة بحثية وتدريسية متنوعة مقابل الأستاذ المساعد الذي يعتبر الكثير منهم لازال في بداية الحياة الأكاديمية ، ويتوقع أنه يحتاج لبذل المزيد من الجهد والتطوير واكتساب المهارات اللازمة لتحقيق الفاعلية التدريسية والبحثية ثم الأستاذ المشارك الذي لديه خبرة لا بأس بها ولكنه يشعر بأن تلك الدورات ستحقق له تميزاً وأنه بحاجة إليها .

٢/١ - **عقد الندوات واللقاءات العلمية الدورية بين الجامعات السعودية التي تسهم في التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في المجالات المختلفة** ، وبتطبيق اختبار شيفيه « scheffe » ظهرت فروقاً بين الأستاذ من جهة وكلٌ من الأستاذ المشارك والأستاذ المساعد . إذ كانت الفروق لصالح الأستاذ المشارك الذين أعطوا تقديراً أعلى لهذه الطريقة حيث بلغ (٤,٤٣) وكان متوسط الاختلاف

(٠,٢٦) ثم الأستاذ المساعد الذين كان تقديرهم (٤,٤٢) مقابل الأستاذ الذين كان تقديرهم أقل حيث بلغ (٤,١٣) وكان متوسط الاختلاف (٠,٣٠) .

ويمكن تفسير ذلك بأن كلاً من الأستاذ المشارك والمساعد لديهم دافع ورغبة في التعرف على المزيد من المعلومات وخصوصاً أنهم يحتاجون لذلك لتمكينهم من تحقيق ذاتهم، كما أن البعض منهم لازال في بداية العمل الأكاديمي ويحتاج لبذل المزيد من الجهد والتطوير واكتساب المهارات اللازمة لتحقيق التميز التدريسي والبحثي ، كما قد يكون الدافع لديهم في عقد مثل هذه اللقاءات هو محاولة القيام بدراسات وبحوث لإثراء جانب التطوير المهني ، ومن ثم تكون استفادتهم العلمية والمادية والمعنوية كمخرجات ونتائج لهذه الندوات واللقاءات وخصوصاً أنها ترتبط بجانب تطويرهم الأكاديمي .

٣/١ ـ **تنفيذ برامج تطوير مهني داخل الأقسام العلمية في الجامعات** وبتطبيق اختبار دونت س « Dunntt c» ظهرت فروقاً بين الأستاذ والأستاذ المساعد حيث كانت تلك الفروق لصالح الأستاذ المساعد الذي أعطى تقديراً أعلى حيث بلغ (٤,٢٠) بينما كان تقدير الأستاذ لهذه الطريقة (٣,٩٩) ، وكان متوسط الاختلاف (٠,٢١) .

ويفسر الباحث تلك النتيجة بأن الأستاذ المساعد ربما يكون لديه رغبة في أن تبدأ برامج التطوير من خلال الأقسام العلمية ، إذ سيستفيد من زملائه وتتكون لديه حصيلة تؤهله لممارسة دوراً أكبر على مستوى الكلية ثم الجامعة ثم مستويات أخرى خارج الجامعة . فالبدء بالتطوير من القسم العلمي ربما يتوقع الأستاذ المساعد أن ذلك سيساعده على التدرج وتفهم التطوير . ولعل تلك النظرة تختلف لدى الأستاذ إذ يمكن أنه يفكر أن تكون مشاركاته الوطنية والإقليمية والعالمية أكثر إيجابية نتيجة لتوافر الخبرة الأكاديمية والبحثية والتطويرية .

٢ ـ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بقية طرق التنفيذ المقترحة لمجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي وفقاً لمتغير المرتبة الأكاديمية .

٦ / ٣ ـ مكان الحصول على الدكتوراه :

يحتوي الجدول رقم (٢٠) على نتائج اختبار (ت) للفروق بين مجتمع الدراسة تبعاً لمكان الحصول على الدكتوراه حول مدى ملائمة طرق التنفيذ المقترحة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ومنه يتبين التالي :

الجدول رقم (٢٠)

اختبار (ت) للفروق بين إجابات أفراد الدراسة بخصوص مدى ملائمة طرق التنفيذ المقترحة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي تبعاً لمكان الحصول على الدكتوراه

م	طرق التنفيذ	مكان الحصول على الدكتوراه: خارجي		مكان الحصول على الدكتوراه: داخلي		نتائج اختبار تجانس التباين (ليفين)		إحصائيات اختبار ت T - Test	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ف	الدلالة	قيمة ت	مستوى الدلالة
١	تخطيط مشروعات تفرغ أعضاء هيئة التدريس وتوجيهها لتحقيق هدف النمو المهني لعضو هيئة التدريس .	٤,٣٧	٠,٨٢	٤,٤١	٠,٧٧	١,٥١٢	٠,٢١٩	-٠,٦٢٣	٠,٥٣٤
٢	عقد ورش عمل صيفية مستمرة لاطلاع عضو هيئة التدريس بالتطورات المستجدة في تخصصه .	٤,١٠	٠,٩٢	٤,٠٠	٠,٩٧	٠,٠٩٣	٠,٧٦١	١,١٧٠	٠,٢٤٣
٣	عقد دورات تدريبية سنوية متخصصة في مجالات التطوير المهني المختلفة لأعضاء هيئة التدريس .	٤,٢٦	٠,٨٢	٤,١٥	٠,٨٤	٠,٤٣٦	٠,٥٠٩	١,٥١٤	٠,١٣١
٤	عقد الندوات واللقاءات العلمية الدورية بين الجامعات السعودية التي تسهم في التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في المجالات المختلفة .	٤,٣٤	٠,٨١	٤,٤٤	٠,٧٧	١,٣٧٩	٠,٢٤١	-١,٥١١	٠,١٣٢
٥	تنفيذ برامج تطوير مهني داخل الأقسام العلمية في الجامعات.	٤,١٣	٠,٨٥	٤,١٧	٠,٩٤	٢,٠٣٣	٠,١٥٤	-٠,٥٢٣	٠,٦٠٢

تابع الجدول رقم (٢٠)

م	طرق التنفيذ	مكان الحصول على الدكتوراه				نتائج اختبار تجانس التباين (ليفين)		إحصائيات اختبار ت T - Test	
		خارجي		داخلي					
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ف	الدلالة	قيمة ت	مستوى الدلالة
٦	دعوة أساتذة لهم خبرة طويلة في مجالات التطوير المهني لإلقاء محاضرات عامة موجهة لأعضاء هيئة التدريس .	٤,٣٢	٠,٨٤	٤,٢٨	٠,٧٩	٠,٨٣٨	٠,٣٦٠	٠,٥٦٤	٠,٥٧٣
٧	تنفيذ دورات تدريبية تمهيدية لأعضاء هيئة التدريس الجدد الملتحقين حديثاً بهيئة التدريس الجامعي يقوم بها ممثلون من الكليات ذات العلاقة .	٤,٢٥	٠,٩٤	٤,٢٦	٠,٨٦	٢,٨٨٤	٠,٠٩٠	-٠,٠٩٣	٠,٩٢٦
٨	عقد حلقات علمية خلال العام الدراسي لمناقشة قضايا تطوير الأداء الأكاديمي والنمو المهني لدى عضو هيئة التدريس الجامعي .	٤,١٦	٠,٨٠	٤,٢٤	٠,٧٧	٠,٠٤٣	٠,٨٣٦	-١,٢١٢	* ٠,٠٢٣
٩	تكوين بنك معلومات يشكل نواة للقاعدة المعرفية على مستوى الكليات والأقسام العلمية لتوفير المصادر العلمية والمعرفية لأعضاء هيئة التدريس في مجالات برامج التطوير .	٣,٩٠	٠,٩٤	٤,٠٧	٠,٨٥	٣,٤٢٥	٠,٠٦٥	-٢,٢٨١	* ٠,٠٣

(*) دالة عند ٠,٠٥ (**) دالة عند ٠,٠١

تابع الجدول رقم (٢٠)

م	طرق التنفيذ	مكان الحصول على الدكتوراه				نتائج اختبار تجانس التباين (ليفين)		إحصائيات اختبار ت T - Test	
		خارجـــي		داخلـــي					
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ف	الدلالة	قيمة ت	مستوى الدلالة
١٠	تشجيع أعضاء هيئة التدريس الجامعيين الجدد على الاستفادة من زملائهم ذوي الخبرات الأكاديمية المتميزة في مجالات التطوير المهني .	٤,٠٨	٠,٩٠	٤,٢٢	٠,٧٦	١,٤٠٩	٠,٢٣٦	٢,٢٠٨-	٠,٠٣ *
١١	تشجيع الزيارات الصفية التي يقوم بها الخبراء من المتخصصين بهدف مساعدة الأساتذة الجدد لاكتساب الخبرة في فن التدريس الجامعي.	٤,٥٨	١,١١	٣,٦٠	١,٠١	٤,١٧٧	٠,٠٤١	٠,٢٨١-	٠,٧٧٩
١٢	تشجيع الأساتذة الجامعيين على تكثيف نشاطهم للمشاركة في المؤتمرات العلمية على المستويين الإقليمي والعالمي .	٤,٥٥	٠,٧٣	٤,٤٦	٠,٧٤	١,٤٢٦	٠,٢٣٣	١,٣٩٩	٠,١٦٣
١٣	إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تتناول مباشرة مجالات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .	٤,٢٩	٠,٧٨	٤,٢٧	٠,٧٦	٠,٠٥٩٨	٠,٤٤٠	٠,٢٤٨	٠,٨٠٤
	المعدل العام للبعد	٤,١٧	٠,٠٥٤٩	٤,١٩	٠,٤٩٩	١,٩٢١	٠,١٦٦	٠,٤٦٨-	٠,٦٤٠

(*) دالة عند ٠,٠٥ (**) دالة عند ٠,٠١

ومن قراءة الجدول رقم (٢٠) يتبين التالي :

١ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في طرق تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس وفقاً لمتغير مكان الحصول على الدكتوراه . وكانت الفروق كالتالي :

١/١ - تكوين بنك معلومات يشكل نواة للقاعدة المعرفية على مستوى الكليات والأقسام العلمية لتوفير المصادر العلمية والمعرفية لأعضاء هيئة التدريس في مجالات برامج التطوير : وقد ظهرت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه داخلياً . إذ كان متوسط تقديرهم لهذه الطريقة أعلى حيث بلغ (٤,٠٧) . مقارنة بمتوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدرجة العلمية خارجياً حيث كان متوسط تقديرهم (٣,٩٠) .

ويفسر الباحث تلك النتيجة بأن عضو هيئة التدريس الذي حصل على درجته العلمية داخلياً يريد أن تُوفَر له مصادر المعلومات وتتاح له باللغة العربية هذا من جانب، ومن جانب آخر فربما يعود ذلك إلى انعدام الخبرات الاستشارية التي يمكن أن يلجأ إليها عضو هيئة التدريس عند الحاجة وندرة توفر المعلومات المرتبطة بتطوير الأداء الأكاديمي والمهني للأستاذ ، بخلاف عضو هيئة التدريس الذي تم إعداده خارجياً فربما تتوافر له علاقات بجامعات خارجية ومعلومات يمكن أن تُوفر له .

٢/١ - تشجيع أعضاء هيئة التدريس الجامعيين الجدد على الاستفادة من زملائهم ذوي الخبرات الأكاديمية المتميزة في التطوير المهني :

وقد ظهرت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه داخلياً، إذ كان متوسط تقديرهم لهذه الطريقة أعلى حيث بلغ (٤,٢٢) . مقارنة بتقدير أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه خارجياً إذ كان (٤,٠٨) .

ويمكن تفسير ذلك بالرغبة الأكيدة لدى أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه داخلياً واستعدادهم للاستفادة من زملائهم الحاصلين على الدكتوراه خارجياً ،

حيث أحياناً أن برامج إعداد عضو هيئة التدريس ، تختلف من جامعة لأخرى ، بالتالي يستلزم الأمر توطيد أواصر العلاقة بين الأساتذة وعقد السيمنارات العلمية التطبيقية على مستوى الأقسام والكليات قد يكون له مردود إيجابي.

٢ ـ عدم وجود فروق دالة إحصائياً في بقية طرق التنفيذ المقترحة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس وفقاً لمتغير مكان الحصول على الدكتوراه .

٦ / ٤ ـ سنوات الخبرة كعضو هيئة التدريس :

يحتوي الجدول رقم (٢١) على نتائج تحليل التباين في إجابات مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة حول مدى ملائمة طرق التنفيذ المقترحة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .

الجدول رقم (٢١)

تحليل التباين في إجابات أفراد الدراسة بخصوص مدى ملائمة طرق التنفيذ المقترحة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

م	طرق التنفيذ	المتوسطات الحسابية					تجانس التباين (ليفن)		قيمة ف	مستوى الدلالة
		أقل من ٣ سنوات	من ٣ إلى أقل من ٦ سنوات	من ٦ إلى أقل من ٩ سنوات	من ٩ إلى أقل من ١٢ سنة	من ١٢ سنة فأكثر	القيمة	الدلالة		
١	تخطيط مشروعات تفرغ أعضاء هيئة التدريس وتوجيهها لتحقيق هدف النمو المهني لعضو هيئة التدريس .	٤,٤٠	٤,٤٤	٤,٤٢	٤,٣٣	٤,٣٤	٠,٦٤٩	٠,٦٢٨	٠,٥٥٢	٠,٦٩٨
٢	عقد ورش عمل صيفية مستمرة لاطلاع عضو هيئة التدريس بالتطورات المستجدة في تخصصه .	٣,٩٩	٤,٣٢	٤,٠٦	٤,١٢	٣,٩٨	٠,٥٦٠	٠,٦٩١	٣,٣٧٤	** ٠,٠٠٩
٣	عقد دورات تدريبية سنوية متخصصة في مجالات التطوير المهني المختلفة لأعضاء هيئة التدريس .	٤,١٩	٤,٣٧	٤,٢٢	٤,٢٤	٤,١٩	٠,٢٢٧	٠,٩٢٣	١,٠٩١	٠,٣٦٠
٤	عقد الندوات واللقاءات العلمية الدورية بين الجامعات السعودية التي تسهم في التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في المجالات المختلفة .	٤,٣٩	٤,٣٩	٤,٤٩	٤,٣٣	٤,٣٣	١,٠٥٥	٠,٣٧٨	٠,٨٣٩	٠,٥٠٠
٥	تنفيذ برامج تطوير مهني داخل الأقسام العلمية في الجامعات .	٤,٢٣	٤,٢٠	٤,١٢	٤,١٦	٤,٠٩	١,٥١٤	٠,١٩٦	٠,٦٢٨	٠,٦٤٣
٦	دعوة أساتذة لهم خبرة طويلة في مجالات التطوير المهني لإلقاء محاضرات عامة موجهة لأعضاء هيئة التدريس	٤,٣١	٤,٤٠	٤,١٨	٤,٢٤	٤,٣٤	٠,٧٧٠	٠,٥٤٥	١,٣٢٣	٠,٢٦٠

(*) دالة عند ٠,٠٥ (**) دالة عند ٠,٠١

تابع الجدول رقم (٢١)

م	طرق التنفيذ	المتوسطات الحسابية					تجانس التباين (ليفن)		قيمة ف	مستوى الدلالة
		أقل من ٣ سنوات	من ٣ إلى أقل من ٦ سنوات	من ٦ إلى أقل من ٩ سنوات	من ٩ إلى أقل من ١٢سنة	من ١٢ سنة فأكثر	القيمة	الدلالة		
٧	تنفيذ دورات تدريبية تمهيدية لأعضاء هيئة التدريس الجدد الملتحقين حديثاً بهيئة التدريس الجامعي يقوم بها ممثلون من الكليات ذات العلاقة	٤,٠٣	٤,٢٤	٤,٢٧	٤,٢٥	٤,٣٢	٠,٨٩٩	٠,٤٦٤	١,٧٥٣	٠,١٣٦
٨	عقد حلقات علمية خلال العام الدراسي لمناقشة قضايا تطوير الأداء الأكاديمي والنمو المهني لدى عضو هيئة التدريس الجامعي	٤,٠٩	٤,٢١	٤,٢٤	٤,١٤	٤,١٨	٠,٩٠٤	٠,٤٦١	٠,٥٦١	٠,٦٩١
٩	تكوين بنك معلومات يشكل نواة للقاعدة المعرفية على مستوى الكليات والأقسام العلمية لتوفير المصادر العلمية والمعرفية لأعضاء هيئة التدريس في مجالات برامج التطوير	٣,٩١	٤,١٠	٣,٩١	٣,٨٧	٣,٩٢	٣,٦٠٢	٠,٠٠٦	١,١٢٨	٠,٣٤٢
١٠	تشجيع أعضاء هيئة التدريس الجامعيين الجدد على الاستفادة من زملائهم ذوي الخبرات الأكاديمية المتميزة في مجالات التطوير المهني .	٣,٩٧	٤,١٤	٤,١٣	٣,٩٩	٤,١٨	٠,٦٢١	٠,٦٤٨	١,٦٩٥	٠,١٤٩

(*) دالة عند ٠,٠٥ (**) دالة عند ٠,٠١

تابع الجدول رقم (٢١)

م	طرق التنفيذ	المتوسطات الحسابية					تجانس التباين (ليفن)		قيمة ف	مستوى الدلالة
		أقل من ٣ سنوات	من ٣ إلى أقل من ٦ سنوات	من ٦ إلى أقل من ٩ سنوات	من ٩ إلى أقل من ١٢سنة	من ١٢ سنة فأكثر	القيمة	الدلالة		
١١	تشجيع الزيارات الصفية التي يقوم بها الخبراء من المتخصصين بهدف مساعدة الأساتذة الجدد لاكتساب الخبرة في فن التدريس الجامعي.	٣,٤١	٣,٧٠	٣,٦٨	٣,٥٢	٣,٥٩	١,٤٤٦	٠,٢١٧	١,١٨٩	٠,٣١٤
١٢	تشجيع الأساتذة الجامعيين على تكثيف نشاطهم للمشاركة في المؤتمرات العلمية على المستويين الإقليمي والعالمي .	٤,٥٧	٤,٦٠	٤,٦١	٤,٣٨	٤,٥٢	٣,١٣٢	٠,٠١٤	١,٨٧٢	٠,١١٣
١٣	إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تتناول مباشرة مجالات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .	٤,٢٦	٤,٣٩	٤,٢٧	٤,١٦	٤,٣١	٠,٢٠٣	٠,٩٣٧	١,٤٥٧	٠,٢١٤
	المعدل العام للبعد	٤,١٣	٤,٢٦	٤,١٩	٤,١٣	٤,١٧	١,٠٩٨	٠,٣٥٦	١,١٨٠	٠,٣١٨

(*) دلالة عند ٠,٠٥ (**) دلالة عند ٠,٠١

ومن قراءة الجدول السابق رقم (٢١) يتضح الآتي :

١ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في طرق تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس وفقاً لمتغير سنوات الخبرة وتتمثل الفروق في طريقة واحدة هي (ولمعرفة اتجاه تلك الفروق الرجاء الاطلاع على الملحق رقم (١) الجدول رقم (٢١أ)) :

١/١ - **عقد ورش عمل صيفية مستمرة لاطلاع عضو هيئة التدريس بالتطورات المستجدة في تخصصه** : وبعد تطبيق اختبار شيفيه « scheffe » ظهرت الفروق بين من كانت خبرتهم (من ٣سنوات إلى أقل من ٦سنوات) ومن خبرتهم (١٢سنة فأكثر) وتعود الفروق إلى أن من خبرتهم (من ٣ سنوات إلى أقل من ٦ سنوات) كان متوسط تقديرهم لهذه الطريقة أعلى حيث بلغ (٤,٣٢) مقارنة بمن خبرتهم (من ١٢ سنة فأكثر) حيث بلغ متوسط تقديرهم (٣,٩٨) وكان متوسط الاختلاف (٠,٣٤) .

ويمكن تفسير ذلك بأن من خبرتهم أقل قد تكون الدوافع الذاتية والبحثية والتدريبية لديهم عالية، ولعل ذلك ناتج عن حاجتهم لتلك الورش المستمرة حسب ظروف الموقف التدريسي أو البحثي . كما قد تكون إمكانية الوقت لديهم متاحة مما يجعل أعضاء هيئة التدريس تفكر في استثمار العطلات في نواحي وجوانب تساعد على نموهم المهني ، ولعل هذه النظرة تتفق مع دراسة باي كانج (١٩٩٩م) التي تؤكد على استثمار العطلات الصيفية وغيرها في تطوير قدرات عضو هيئة التدريس .

٢ - عدم وجود فروق دالة إحصائية في بقية طرق تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس كما يوضحها الجدول (٢١) وفقاً لمتغير سنوات الخبرة .

٧ / ٤ - إجابة السؤال السابع :

ونص السؤال : هل توجد فروق دالة إحصائياً بين وجهات نظر أفراد الدراسة حول المعوقات التي يمكن أن تواجه تطبيق برامج تطوير أعضاء هيئة التدريس السعوديين وفقاً لاختلاف الجامعة ، المرتبة الأكاديمية ، مكان الحصول على الدرجة ، سنوات الخبرة؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب اختبار تحليل التباين (ف) (F) واختبار تجانس التباين (ليفين) Levene Statistic لتحديد الفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة لكل من متغير الجامعة ، المرتبة الأكاديمية ، سنوات الخبرة ، أما متغير الحصول على الدكتوراه فقد تم حساب الفروق من خلال اختبار (ت) . T-Test

٧ / ١ - متغير الجامعة :

يحتوي الجدول رقم (٢٢) على نتائج تحليل التباين في إجابات مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير الجامعة حول معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي ومنه يتبين التالي :

الجدول رقم (٢٢)

تحليل التباين في إجابات أفراد الدراسة حول معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي وفقاً لمتغير الجامعة

م	معوقات تنفيذ برامـــج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي	المتوسطـــات الحسابية								تجانس التباين (ليفن)		قيمة ف	مستوى الدلالة
		الملك سعود	الإمام	الملك عبدالعزيز	الملك فيصل	الملك فهد	أم القرى	الجامعة الإسلامية	الملك خالد	القيمة	الدلالة		
١	عدم اهتمام المخططين بوضع مشروعات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ضمن قائمة الأولويات .	٤,١٧	٤,٢٦	٤,١٣	٤,٣٩	٤,١٤	٤,٢٥	٤,٢١	٤,١٤	٠,٣٩٢	٠,٩٠٨	٠,٥٨٨	٠,٧٦٦
٢	عدم توفر الرغبة لدى عضو هيئة التدريس الجامعي في النمو المهني والسعي لتحقيقه.	٣,١٥	٣,٣٣	٣,٦٠	٣,٢٩	٣,٤١	٣,٧٤	٣,٧٢	٣,٢٥	١,٥٧٠	٠,١٤١	٤,٤٢٥	** ٠,٠٠
٣	زيادة الأعباء التدريسية التي يقوم بها عضو هيئة التدريس.	٤,٠٩	٤,٥٩	٣,٩٠	٣,٩٥	٣,٨٥	٤,١٤	٤,٠٩	٤,٤٢	٢,٩٦٦	٠,٠٠٤	٥,٧٥٢	**٠,٠٠
٤	معاناة عضو هيئة التدريس من كثرة الأعباء الإدارية .	٣,٦٣	٤,٠٥	٣,٦٦	٤,٢٤	٤,٠٦	٣,٧٦	٤,١٥	٤,٠٣	٢,٢٠١	٠,٠٣٢	٤,٨٦٩	**٠,٠٠
٥	نظرة عضو هيئة التدريس الجامعي لمهنة التدريس على أنها تنمية ذاتية تتم من قبله فقط ، ولا تحتاج إلى تدريب.	٣,٦٠	٣,٥٣	٣,٤١	٣,٦١	٣,٤٧	٣,٦٤	٣,٥٤	٣,٦٨	٠,٨٨٨	٠,٥١٥	٠,٨٥٢	٠,٥٤٥
٦	عدم تقدير الأداء التدريسي والبحثي المتميز داخل الوسط الأكاديمي .	٤,١٠	٣,٩٦	٣,٨٥	٤,٠٢	٣,٥٩	٣,٨٨	٣,٨٣	٣,٩٥	١,٧٢٧	٠,٠٩٩	٢,٢١٨	** ٠,٠٣
٧	غياب الحوافز الدافعة للتطوير الذاتي المهني.	٤,٥٠	٤,٥٣	٤,٤٢	٤,٧٨	٤,٣٤	٤,٤١	٤,٢٩	٤,٥١	٣,٥٨٣	٠,٠٠١	١,٩٠٩	٠,٠٦٥
٨	عدم توافر التقنيات التربوية الحديثة المعينة على تحقيق برامج التطوير المهني .	٣,٩٩	٤,٣٩	٣,٩٩	٤,٠٢	٣,٥٣	٤,٢٢	٤,٣٦	٤,٢٧	٠,٤٢٦	٠,٨٨٦	٦,٨٥٠	** ٠,٠٠٠

(*) دلالة عند ٠,٠٥ (**) دلالة عند ٠,٠١

تابع الجدول رقم (٢٢)

م	معوقات تنفيذ برامـــج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي	المتوسطـــات الحسابية								تجانس التباين (ليفن)		قيمة ت	مستوى الدلالة
		الملك سعود	الإمام	الملك عبدالعزيز	الملك فيصل	الملك فهـد	أم القرى	الجامعة الإسلامية	الملك خالد	القيمة	الدلالة		
٩	قلة وجود المصادر المالية التي ترصد لتطوير قدرات عضو هيئة التدريس المهنية .	٤,٣٢	٤,٥٧	٤,٣٣	٤,٤٨	٣,٩٨	٤,٤٤	٤,٤٨	٤,٥٢	١,٣٩٨	٠,٢٠٣	٣,١٣٦	** ٠,٠٠٣
١٠	إحجام عضو هيئة التدريس الجامعي عن تقبل فكرة التلمذة التي يرى أنه تجاوز مستواها .	٣,٤٠	٣,٦٧	٣,٣٣	٣,٦٢	٣,٠٢	٣,٨٠	٣,٥٣	٣,٦٦	٠,٤٩٧	٠,٨٣٧	٣,٥١٠	** ٠,٠٠١
١١	عدم إشراك عضو هيئة التدريس في اتخاذ القرارات التي تتعلق بمجال تخصصه واهتماماته العلمية والتطويرية.	٣,٨٢	٤,١٩	٣,٨٣	٤,١٧	٣,٣٣	٤,١٤	٣,٨٥	٣,٩٠	٢,١٨٩	٠,٠٣٣	٥,١١٠	** ٠,٠٠٠
١٢	الافتقار إلى دراسات تحديد الاحتياجات التدريبية لعضو هيئة التدريس .	٣,٩٣	٤,٠٨	٣,٩٦	٤,٣٢	٣,٧٢	٤,١٣	٤,٢٥	٤,٢٤	١,٦٨٥	٠,١٠٩	٣,٥٧٥	** ٠,٠٠١
١٣	عدم وجود حوافز مالية أو مميزات خاصة لأعضاء هيئة التدريس الذي انخرطوا في برامج التطوير المهني .	٤,٢٦	٤,٣٥	٤,١٠	٤,٥١	٤,١٢	٤,١٦	٤,٢٧	٤,٣٤	٠,٨٤٠	٠,٥٥٤	١,٧٥٤	٠,٠٩٤
	المعدل العام للبعد	٣,٩٢	٤,١١	٣,٨٨	٤,١٠	٣,٧٣	٤,٠٥	٤,٠٤	٤,٠٧	٠,٣٨٢	٠,٩١٣	٥,٢٥٠	**٠,٠٠٠

(*) دلالة عند ٠,٠٥ (**) دلالة عند ٠,٠١

ومن قراءة الجدول رقم (٢٢) يتضح الآتي :

١ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي التالية (ولمعرفة اتجاه تلك الفروق الرجاء الاطلاع على الملحق رقم (١) جدول رقم (٢٢أ)) :

١ / ١ - عدم توفر الرغبة لدى عضو هيئة التدريس الجامعي في النمو المهني والسعي لتحقيقه : وبتطبيق اختبار شيفيه « scheffe» ظهرت الفروق بين جامعة الملك سعود وكلٌ من جامعة الملك عبد العزيز وجامعة أم القرى . وكانت تلك الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى الذي كان متوسط تقديرهم لهذا المعوق أعلى حيث بلغ (٣,٧٤) مقابل أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود حيث كان متوسط تقديرهم أقل حيث بلغ (٣,١٥) وكان متوسط الاختلاف (٠,٥٥) كما كانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز الذين كان متوسط تقديرهم (٣,٦٠) مقابل أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود الذي بلغ (٣,١٥) وكان متوسط الاختلاف (٠,٤٥) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن حدة هذا المعوق أقل لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود مقابل ازدياد وجود ذلك المعوق في كل من جامعة الملك عبد العزيز وجامعة أم القرى . وهنا تظهر الرغبة أكثر لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود. ولعل ذلك يرجع إلى توفر العديد من الإمكانات التي تقلل من عدم الرغبة .

١ /٢ - زيادة الأعباء التدريسية التي يقوم بها عضو هيئة التدريس : وبتطبيق اختبار دونت س «Dunntt c» ظهرت الفروق بين جامعة الإمام من جهة وكلٌ من جامعة الملك سعود وجامعة الملك فهد وجامعة الملك عبد العزيز وجامعة أم القرى من جهة أخرى . وقد كانت تلك الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس

بجامعة الإمام حيث كان متوسط تقديرهم لهذا المعوق هي الأعلى إذ بلغ (٤,٥٩) مقارنة بجامعة الملك سعود الذي بلغ (٤,٠٩) وكان متوسط الاختلاف (٠,٥٠) وأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فهد حيث بلغ (٣,٨٥) وكان متوسط الاختلاف (٠,٧٤) وأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز إذ بلغ (٣,٩٠) وكان متوسط الاختلاف (٠,٦٩) وأعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى الذي بلغ (٤,١٤) وكان متوسط الاختلاف (٠,٤٥).

ويفسر الباحث هذه النتيجة بازدياد وجود هذا المعوق بجامعة الإمام وربما يعود ذلك إلى إرهاق عضو هيئة التدريس بمحاضرات زائدة عن نصابه التدريسي أو حتى نصابه التدريسي ، دون الأخذ في الاعتبار ما يصاحب ذلك المجهود من أعمال جانبية إدارية وبحثية وارتباطات خارج الجامعة .

ولعل زيادة تلك الأعباء تقلل من الطموح والإبداع وهذا يتطلب مراعاة التخفيف من تلك الأعباء وإيجاد الفرص التطويرية لأعضاء هيئة التدريس .

١ / ٣ ـ معاناة عضو هيئة التدريس من كثرة الأعباء الإدارية : وبتطبيق اختبار دونت س « Dunntt c » اتضح أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود من جهة وكلٌ من جامعة الملك فيصل والجامعة الإسلامية وجامعة الإمام وجامعة الملك خالد من جهة أخرى . وكانت تلك الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل حيث كان متوسط تقديرهم أعلى لهذا المعوق إذ بلغ (٤,٢٤) وكان متوسط الاختلاف (٠,٦٢) ثم أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية إذ بلغ (٤,١٥) وكان متوسط الاختلاف (٠,٥٢) ثم أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإمام إذ بلغ (٤,٠٥) وكان متوسط الاختلاف (٠,٤٢) ثم أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد إذ بلغ (٤,٠٣) وكان متوسط الاختلاف (٠,٤٠) وكل ذلك مقارنة بتقدير

أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود لوجود هذا المعوق إذ بلغ متوسط التقدير (٣,٦٣) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن أعضاء هيئة التدريس يعانون من كثرة الأعباء الإدارية في كل من جامعة الملك فيصل والجامعة الإسلامية وجامعة الإمام ثم جامعة الملك خالد . مما يجعل هذا معوقاً يحول دون تحقيق برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي ، ولعل تلك الأعباء الإدارية تجعل عضو هيئة التدريس يركز جهوده في جوانب روتينية قد تقتل الطموح لديهم . على خلاف تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود إذ يتضح أن حدة هذا المعوق أقل من نظرائهم في الجامعات الأخرى، مما يدعم جهود التطوير وأن تلك المعاناة تختلف من جامعة إلى أخرى .

١ / ٤ - عدم تقدير الأداء التدريسي والبحثي المتميز داخل الوسط الأكاديمي :

وبتطبيق اختبار شيفيه « scheffe» وبالرغم من جود فروق دالة في قيمة (ف) إلا أن اختبار المقارنة البعدية شيفيه لم يحدد اتجاه تلك الفروق لأن متوسط المجموعات المكونة لمتغير الجامعة متقارب جداً ولم يرق إلى مستوى الدلالة العملية إذ كان متوسط المعوق رقم (٦) لجامعة الملك سعود (٤,١٠) والجامعة الإمام (٣,٩٦) والجامعة الملك عبد العزيز (٣,٨٥) والجامعة الملك فيصل (٤,٠٢) والجامعة الملك فهد (٣,٥٩) والجامعة أم القرى (٣,٨٨) وللجامعة الإسلامية (٣,٨٣) والجامعة الملك خالد (٣,٩٥) .

١ / ٥ - عدم توافر التقنيات التربوية الحديثة المعينة على تحقيق برامج التطوير المهني .

وبعد تطبيق اختبار شيفيه « scheffe» ظهرت الفروق بين جامعة الإمام وجامعة الملك فهد وكانت تلك الفروق لصالح جامعة الإمام إذ كان متوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس لهذا المعوق أعلى حيث بلغ (٤,٣٩) مقابل تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فهد الذي بلغ (٣,٥٣) ، وظهر متوسط الاختلاف كالتالي (٠,٨٦) .

كما كانت هناك فروقاً بين جامعة الملك فهد من جهة وكلٍ من جامعة أم القرى والجامعة الإسلامية وجامعة الملك خالد . وقد كان متوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى (٤,٢٢) وبلغ متوسط الاختلاف (٠,٦٩) . وتقدير أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية (٤,٣٦) ومتوسط الاختلاف (٠,٨٣) وتقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد الذي بلغ (٤,٢٧) وكان متوسط الاختلاف (٠,٧٤) وكل ذلك مقابل انخفاض تقدير أعضاء هيئة التدريس لهذا المعوق بجامعة الملك فهد الذي كان متوسطه (٣,٥٣) .

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن أثر هذا المعوق وتواجده يقل في جامعة الملك فهد عن جامعة أم القرى وجامعة الملك خالد والجامعة الإسلامية. ولعل ذلك يعطينا مؤشراً أن تلك التقنيات متوافرة بجامعة الملك فهد أكثر من غيرها. سواء كانت تلك الإمكانيات مادية أو بشرية ،كما أن الجامعة تؤكد في لوائحها على التنويع في استخدام الوسائل التقنية المساعدة في تطوير فن التدريس الجامعي ، إذ أن ذلك يأخذ وزناً في جوانب الترقية العلمية ، مما يدفع أعضاء هيئة التدريس إلى الحاجة إلى تطوير قدراتهم ، ومن ثم لابد من توفير مراكز الخدمات التعليمية هذا من جانب ، ومن جهة أخرى فإنه يتواجد بالجامعة العديد من الكليات العلمية التي تتطلب تلك الوسائل الحديثة .

١ / ٦ - قلة وجود المصادر المالية التي ترصد لتطوير قدرات عضو هيئة التدريس .

وبتطبيق اختبار شيفيه « scheffe » اتضح هناك فروقاً بين جامعة الإمام وجامعة الملك فهد . وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإمام ، إذ كان متوسط تقديرهم أعلى لهذا المعوق حيث بلغ (٤,٥٧) . مقابل تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فهد لدرجة هذا المعوق الذي بلغ (٣,٩٨) وكان متوسط الاختلاف (٠,٥٩) .

ويفسر الباحث ذلك أيضاً بأن درجة هذا المعوق تزداد حدتها في جامعة الإمام عنها في جامعة الملك فهد. كما يمكن أن يرجع ذلك إلى اقتصار دور جامعة الإمام على

إعداد عضو هيئة التدريس . سواء أكان داخلياً أو خارجياً . وبالتالي ضعف ما يُرصد لتطوير هيئة التدريس ، إذ لم تشر التقارير والأدلة السنوية الصادرة عن الجامعة إلى قضية تطوير عضو هيئة التدريس . وقد لا تكون قلة المصادر المالية نتيجة عن ضعف في ميزانية الجامعة . إلا أن كثرة فروع الجامعة ومعاهدها العلمية الداخلية والخارجية تشغل اهتماماً أكبر في أولويات التخطيط لدى إدارة الجامعة ، ومن ثم يعتبر التطوير للأستاذ هنا شأن يتعلق بذاته واهتماماته .

١ / ٧ - **إحجام عضو هيئة التدريس عن تقبل فكرة التلمذة التي يرى أنه تجاوز مستواها** : وبتطبيق اختبار شيفيه « scheffe » وبالرغم من وجود فروق دالة في قيمة (ف) إلا أن اختبار المقارنة البعدية شيفيه لم يحدد اتجاه تلك الفروق لأن متوسط المجموعات المكونة لمتغير الجامعة متقارب جداً ، ولم يرق إلى مستوى الدلالة العملية إذ كان متوسط المعوق رقم (١٠) لجامعة الملك سعود (٣,٤٠) والجامعة الإمام (٣,٦٧) والجامعة الملك عبد العزيز (٣,٣٣) والجامعة الملك فيصل (٣,٦٢) والجامعة الملك فهد (٣,٠٢) والجامعة أم القرى (٣,٨٠) وللجامعة الإسلامية (٣,٥٣) والجامعة الملك خالد (٣,٦٦) .

١ / ٨ - **عدم إشراك عضو هيئة التدريس في اتخاذ القرارات التي تتعلق بمجال تخصصه واهتماماته العلمية والتطويرية** : وبتطبيق اختبار دونت س « Dunntt c» اتضح أن هناك فروقاً بين جامعة الإمام وجامعة الملك فهد ، وكانت الفروق تشير أيضاً إلى انخفاض تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فهد لأثر هذا المعوق حيث بلغ متوسط التقدير (٣,٣٣) . مقارنة بتقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإمام الذي بلغ (٤,١٩)، وظهر متوسط الاختلاف (٠,٨٥) وظهرت فروقاً بين جامعة الملك فيصل وجامعة الملك فهد، وكانت تلك الفروق تشير إلى انخفاض المتوسط المقدر لهذا المعوق في جامعة الملك فهد الذي بلغ (٣,٣٣) عنها في جامعة الملك فيصل الذي بلغ (٤,١٧)

وظهر متوسط الاختلاف بين أعضاء هيئة التدريس وفقاً للتحليل البعدي (٠,٨٣) .

كما تبين أن هناك فروقاً بين جامعة الملك فهد وجامعة أم القرى ، وكانت الفروق تشير إلى انخفاض متوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس لهذا المعوق في جامعة الملك فهد عنها في جامعة أم القرى ، وقد كان متوسط الاختلاف (٠,٨١) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بضعف قنوات الاتصال بين الجامعة وعضو هيئة التدريس وخصوصاً في جامعة الإمام وجامعة أم القرى وجامعة الملك فيصل ، حيث قد يشكل تباعد الكليات ووجود فروع لبعضها جانباً هاماً من ضعف ذلك الاتصال . مقارنة بجامعة الملك فهد التي يعطي أعضاء هيئة التدريس بها تقديراً أقل لأثر هذا المعوق.

١ / ٩ ـ **الافتقار إلى دراسات تحديد الاحتياجات التدريبية لعضو هيئة التدريس :** وبتطبيق اختبار شيفيه« scheffe » وبالرغم من وجود فروق دالة في قيمة (ف) إلا أن اختبار المقارنة البعدية شيفيه لم يحدد اتجاه تلك الفروق . لأن متوسط المجموعات المكونة لمتغير الجامعة متقارب جداً ، ولم يرق إلى مستوى الدلالة العملية . إذ كان متوسط المعوق (١٢) لجامعة الملك سعود (٣,٩٣) ولجامعة الإمام (٤,٠٨) ولجامعة الملك عبد العزيز (٣,٩٦) ولجامعة الملك فيصل (٤,٣٢) ولجامعة الملك فهد (٣,٧٢) ولجامعة أم القرى (٤,١٣) وللجامعة الإسلامية (٤,٢٥) ولجامعة الملك خالد (٤,٢٤) .

١ /١٠ ـ **أما الفروق بين مجتمع الدراسة حول درجة تأثير هذه المعوقات في البُعد بصفة إجمالية وفقاً لمتغير الجامعة** . وبعد تطبيق اختبار شيفيه « scheffe » اتضح أن هناك فروقاً بين جامعة الإمام وجامعة الملك فهد ، وتعود الفروق إلى أن جامعة الإمام أعطى أعضاء هيئة التدريس بها متوسطاً أعلى للمعدل العام للبعد إذ بلغ (٤,١١) . في حين كان متوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس في

جامعة الملك فهد أقل حيث بلغ (٣,٧٣) وكان متوسط الاختلاف وفقاً لاختبار المقارنة البعدية شيفيه (٠,٣٨٢٣) ،وظهرت فروقاً بين جامعة الملك فهد من جهة وكلٍ من جامعة أم القرى وجامعة الملك خالد من جهة أخرى . وتعود الفروق إلى أن أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فهد أعطوا تقدير أقل للمعوقات إذ بلغ (٣,٧٣) بينما كان تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى للمعوقات (٤,٠٥) واتضح أن متوسط الاختلاف بلغ (٠,٣١٩٢) وتقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد كان (٤,٠٧) وظهر متوسط الاختلاف (٠,٣٤١٤) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بقلة حدة معوقات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس بجامعة الملك فهد مقارنة بجامعة الملك الإمام وأم القرى والملك خالد ، وكذلك مقارنة مع بقية الجامعات الأخرى .

٢ - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بقية المعوقات التي تعوق تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس وفقاً لمتغير الجامعة .

٧ / ٢ - المرتبة الأكاديمية :

يحتوي الجدول رقم (٢٣) على نتائج تحليل التباين في إجابات مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير المرتبة الأكاديمية حول معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي ومنه يتبين التالي :

الجدول رقم (٢٣)

تحليل التباين في إجابات أفراد الدراسة حول درجة توقع المعوقات التي تعوق تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي وفقاً لمتغير المرتبة الأكاديمية

م	معوقات التنفيذ	المتوسطات الحسابية			تجانس التباين(ليفن)		قيمة ف	مستوى الدلالة
		أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	القيمة	الدلالة		
١	عدم اهتمام المخططين بوضع مشروعات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ضمن قائمة الأولويات .	٤,١١	٤,١٧	٤,٢٣	٣,٦٢٥	٠,٠٢٧	٠,٩٧٨	٠,٣٧٦
٢	عدم توفر الرغبة لدى عضو هيئة التدريس الجامعي في النمو المهني والسعي لتحقيقه.	٣,٤٩	٣,٤١	٣,٣٩	٣,٣٤٧	٠,٠٣٦	٠,٤٩٣	٠,٦١١
٣	زيادة الأعباء التدريسية التي يقوم بها عضو هيئة التدريس	٣,٨٤	٤,٠٨	٤,٢١	٢,٣٢٠	٠,٠٩٩	٧,٤٥٨	٠,٠٠١**
٤	معاناة عضو هيئة التدريس من كثرة الأعباء الإدارية	٣,٤٧	٤,٨٤	٣,٩٦	٠,٩١٧	٠,٤٠٠	١٢,٦٠٣	٠,٠٠٠
٥	نظرة عضو هيئة التدريس الجامعي لمهنة التدريس على أنها تنمية ذاتية تتم من قبله فقط ، ولا تحتاج إلى تدريب	٣,٦١	٣,٥٥	٣,٥٢	١,١٨٩	٠,١٦٣	٠,٤٢١	٠,٦٥٧
٦	عدم تقدير الأداء التدريسي والبحثي المتميز داخل الوسط الأكاديمي	٣,٩٦	٣,٩٩	٣,٨٩	٠,٢٥٢	٠,٧٧٧	٠,٧٦٥	٠,٤٦٦**
٧	غياب الحوافز الدافعة للتطوير الذاتي المهني	٤,٢٨	٤,٥٢	٤,٥٠	٣,٢٧١	٠,٠٣٨	٥,١٣٨	٠,٠٠٦**
٨	عدم توافر التقنيات التربوية الحديثة المعينة على تحقيق برامج التطوير المهني	٣,٨٢	٤,١٤	٤,١٢	٢,٠٣٨	٠,١٣١	٦,٦٦٥	٠,٠٠١**
٩	قلة وجود المصادر المالية التي ترصد لتطوير قدرات عضو هيئة التدريس المهنية	٤,٢١	٤,٣٢	٤,٤٥	١,٣٠٠	٠,٢٧٣	٤,٥٦٧	٠,٠١١**

(*) دلالة عند ٠,٠٥ (**) دلالة عند ٠,٠١

تابع الجدول رقم (٢٣)

م	معوقات التنفيذ	المتوسطات الحسابية			تجانس التباين(ليفن)		قيمة ف	مستوى الدلالة
		أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	القيمة	الدلالة		
١٠	إحجام عضو هيئة التدريس الجامعي عن تقبل فكرة التلمذة التي يرى أنه تجاوز مستواها	٣,٦٤	٣,٥١	٣,٣٨	٣,٤٠٧	٠,٣٤	٢,٦٤٨	٠,٠٧١
١١	عدم إشراك عضو هيئة التدريس في اتخاذ القرارات التي تتعلق بمجال تخصصه واهتماماته العلمية والتطويرية	٣,٨٢	٣,٨٨	٣,٩١	٠,٥١٣	٠,٥٩٩	٠,٣٢٨	٠,٧٢٠
١٢	الافتقار إلى دراسات تحديد الاحتياجات التدريبية لعضو هيئة التدريس	٤,٠٠	٤,٠٩	٤,٠٠	٠,٢٢٠	٠,٨٠٣	٠,٨٢١	٠,٤٤٠
١٣	عدم وجود حوافز مالية أو مميزات خاصة لأعضاء هيئة التدريس الذي انخرطوا في برامج التطوير المهني .	٤,٠٩	٤,٣١	٤,٢٤	٠,٠١٥	٠,٩٨٥	٢,٧٦٤	٠,٠٦٤
	المعدل العام للبعد	٣,٨٧	٣,٩٨	٣,٩٨	٠,٥٤٢	٠,٢٨٢	٢,٧٩٤	٠,٠٦٢

(*) دلالة عند ٠,٠٥ (**) دلالة عند ٠,٠١

ومن قراءة الجدول رقم (٢٣) يتضح الآتي :

١ - وجود فروق ذات دلالة بين أعضاء هيئة التدريس في معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني وفقاً لمتغير المرتبة الأكاديمية وتلك الفروق تظهر في المعوقات التالية (ولمعرفة اتجاه تلك الفروق الرجاء الاطلاع على الملحق رقم (١) جدول رقم (٢٣أ)):

١/١ - **زيادة الأعباء التدريسية التي يقوم بها عضو هيئة التدريس** . وبتطبيق اختبار شيفيه « scheffe » اتضح أن هناك فروقاً بين الأستاذ والأستاذ المساعد وكانت تلك الفروق لصالح الأستاذ المساعد إذ كان متوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس المساعدين هو الأعلى حيث بلغ (٤,٢١) بينما كان تقدير أعضاء هيئة التدريس الذين يحملون الأستاذية (٣,٨٤) وكان متوسط الاختلاف (٠,٣٧).

ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى خفة حدة هذا المعوق لدى الأساتذة حيث أن نصابهم التدريسي قد لا يعتبر عائقاً بدرجة كبيرة ، فهو في العادة لا يتعدى (١٠) ساعات مقارنة بأعضاء هيئة التدريس بالمساعدين حيث أن نصابهم التدريسي (١٤) ساعة أسبوعية وقد يزداد إلى أكثر من ذلك وهذا يجعل ذلك العبء عائقاً. إذاً كيف يمكن أن يفي بمتطلبات تلك الساعات والتحضير والمناقشة وخصوصاً إذا كانت نوعية المواد المختلفة تحتاج لوقت أطول من الاطلاع والبحث والربط حتى يمكن إيصال المعلومات إلى المعنيين بتميز .

٢/١ - **معاناة عضو هيئة التدريس من كثرة الأعباء الإدارية** . وبتطبيق اختبار شيفيه« scheffe » اتضح أن تلك الفروق بين الأستاذ من جهة والأستاذ المشارك والمساعد من جهة أخرى . وتعود الفروق إلى أن متوسط تقدير الأستاذ

المشارك لهذا المعوق كانت أعلى حيث بلغ المتوسط (٤,٨٤) مقارنة بعضو هيئة التدريس الذي يحمل الأستاذية بلغ تقديرهم (٣,٤٧) وكان متوسط الاختلاف (٠,٣٨) وكذلك الأستاذ المساعد الذي كان تقديرهم لهذا المعوق (٤,٢١) مقارنة بالأستاذ الذي بلغ (٣,٤٧) وكان متوسط الاختلاف (٠,٤٩) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بازدياد حدة هذا المعوق لدى كلٍ من الأستاذ المشارك وكذلك الأستاذ المساعد مقارنة بالأستاذ . فلعل بعض الأعمال الإدارية الروتينية تؤثر على قدرة عضو هيئة التدريس العملية والتطويرية .

٣/١ ـــ **غياب الحوافز الدافعة للتطوير الذاتي المهني** . وبتطبيق اختبار دونت س « Dunntt c» اتضح أن تلك الفروق كانت بين الأستاذ وكل من الأستاذ المشارك والأستاذ المساعد . إذ كان متوسط تقدير الأستاذ المشارك لأثر هذا المعوق (٤,٥٢) والأستاذ المساعد (٤,٥٠) مقارنة بالأستاذ الذي أعطى تقديراً أقل حيث بلغ (٤,٢٨) . وكان متوسط الاختلاف بين الأستاذ والأستاذ المشارك (٠,٢٤) وكذلك بين الأستاذ والأستاذ المساعد (٠,٢٢) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بزيادة حدة وأثر هذا المعوق لدى الأستاذ المشارك والمساعد وكذلك الأستاذ ، واعتبار ذلك عائقاً كبيراً أمام تطوير قدرات عضو هيئة التدريس . كما أن هذه النتيجة تؤيد ما توصلت إليه هذه الدراسة عند مناقشة هذا المعوق كأول المعوقات ذات الأثر السلبي على تنفيذ برامج التطوير المهني ، وقد أوضحت الدراسة أن النظام التحفيزي المتكامل الأبعاد الذي يراعي الفروق ويربط الحوافز بأهداف التطوير مفقود ، أضف إلى ذلك مرتب عضو هيئة التدريس الذي يُجمع أعضاء هيئة التدريس السعوديين على أنه ضعيف جداً مما أدى إلى تسرب العديد من الكفاءات العالية من الجامعات السعودية . وهذه جميعها تؤدي إلى فقدان الرغبة الذاتية والدافع الذاتي لتطوير المهارات والقدرات المطلوبة من عضو هيئة التدريس .

٤/١ ـ عدم توافر التقنيات التربوية الحديثة المعينة على تحقيق برامج التطوير المهني .

وبتطبيق اختبار شيفيه« scheffe » اتضح أن هناك فروقاً بين الأستاذ من جهة وكلّ من الأستاذ المساعد والأستاذ المشارك من جهة أخرى . وقد كانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس المشاركين الذين كان تقديرهم لهذا المعوق بمتوسط (٤,١٤) وكان متوسط الاختلاف (٠,٣٢) والأساتذة المساعدين الذين كان متوسط تقديرهم (٤,٨٢) وكان متوسط الاختلاف (٠,٣٠) مقابل أعضاء هيئة التدريس الذين يحملون الأستاذية حيث قل متوسط تقديرهم لأثر هذا المعوق إذ بلغ (٣,٨٢) . ويمكن القول أن ذلك لربما يعود إلى أن البعض من الأساتذة المساعدين والمشاركين . لديهم رغبات ودوافع داخلية في تطوير قدراتهم وخصوصاً أن الكثير منهم يتطلع إلى تحقيق الذات والأستاذية ، ولكنه يفاجأ بعدم وجود الوسائل المعينة على تحقيق ذلك التطوير أو فقدانها نهائياً أو تواجد البعض منها وببساطة . وقد تم الإشارة لذلك في أثناء عرض الفروق وفقاً لمتغير الجامعة وخصوصاً في جانب هذا المعوق .

٥/١ ـ قلة وجود المصادر المالية التي ترصد لتطوير قدرات عضو هيئة التدريس .

وبتطبيق اختبار شيفيه« scheffe » اتضح أن هناك فروقاً بين الأستاذ والأستاذ المساعد . وقد ظهرت الفروق لصالح الأستاذ المساعد ، حيث كان متوسط التقدير لأثر هذا المعوق أعلى إذ بلغ (٤,٤٥) مقارنة بالمتوسط المقدَّر من الأستاذ حيث كان (٤,٢١) وقد بلغ متوسط الاختلاف (٠,٢٤) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بزيادة أثر هذا المعوق على برامج التطوير المهني ، لدى أعضاء هيئة التدريس المساعدين ، وهذا يعطينا مؤشراً في أن التفكير في تطوير قدرات

الأساتذة الجدد المساعدين الذين قد تكون حاجتهم أكثر من غيرهم غير موجودة في قائمة الاهتمامات ، مع العلم أن الكثير من الجامعات العالمية ترصد مبالغ كبيرة لبرامج خاصة بالأساتذة المساعدين وبرامج خاصة بالأساتذة المشاركين حتى يمكن تحقيق التميز المطلوب .

٢ - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بقية معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس وفقاً لمتغير المرتبة الأكاديمية .

٣/٧ - مكان الحصول على الدكتوراه :

يحتوي الجدول رقم (٢٤) على نتائج اختبار (ت) للفروق بين مجتمع الدراسة تبعاً لمكان الحصول على الدكتوراه حول درجة توقع المعوقات التي تعوق تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي ومنه يتبين التالي :

الجدول رقم (٢٤)

اختبار (ت) للفروق في إجابات أفراد الدراسة حول درجة توقع المعوقات التي تعوق تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي تبعاً لمكان الحصول على الدكتوراه

م	معوقات التنفيذ	مكان الحصول على الدكتوراه - خارجي: المتوسط الحسابي	خارجي: الانحراف المعياري	داخلي: المتوسط الحسابي	داخلي: الانحراف المعياري	نتائج اختبار تجانس التباين (ليفين): ف	الدلالة	إحصائيات اختبار ت T - Test: قيمة ت	مستوى الدلالة
١	عدم اهتمام المخططين بوضع مشروعات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ضمن قائمة الأولويات .	٤,٢٠	٠,٩٢	٤,١٤	٠,٨٤	٢,٥٩٠	٠,١٠٨	٠,٨٦٩	٠,٣٨٥
٢	عدم توفر الرغبة لدى عضو هيئة التدريس الجامعي في النمو المهني والسعي لتحقيقه	٣,٤٠	١,١٣	٣,٤٧	١,٠٥	٢,١٢٥	٠,١٤٥	٠,٨٠١-	٠,٤٢٤
٣	زيادة الأعباء التدريسية التي يقوم بها عضو هيئة التدريس .	٤,٠٦	١,٠٣	٤,٢٤	٠,٩٣	٠,٨٨٩	٠,٣٤٦	٢,٢٥٢-	٠,٠٣ *
٤	معاناة عضو هيئة التدريس من كثرة الأعباء الإدارية .	٣,٨٠	١,٠٥	٣,٩٤	٠,٩٨	٢,٤٤٤	٠,١١٨	١,٥٦٧-	٠,١١٨
٥	نظرة عضو هيئة التدريس الجامعي لمهنة التدريس على أنها تنمية ذاتية تتم من قبله فقط ، ولا تحتاج إلى تدريب.	٣,٥٥	١,٠٣	٣,٥١	١,٠٣	٠,٠٠٣	٠,٩٥٩	٠,٥٣١	٠,٥٩٦
٦	عدم تقدير الأداء التدريسي والبحثي المتميز داخل الوسط الأكاديمي .	٣,٩٢	١,٠٤	٣,٩٥	٠,٩٦	٠,٥٠٣	٠,٤٧٨	٠,٤٠٥-	٠,٦٨٦
٧	غياب الحوافز الدافعة للتطوير الذاتي المهني	٤,٤٥	٠,٧٩	٤,٤٨	٠,٧٤	١,٠٦٨	٠,٣٠٢	٠,٤٠٤-	٠,٦٨٦
٨	عدم توافر التقنيات التربوية الحديثة المعينة على تحقيق برامج التطوير المهني	٤,٠٢	٠,٩٣	٤,٢٢	٠,٨٥	٠,١٣٠	٠,٧١٩	٢,٧٦٣-	٠,٠٠٦ **

(*) دلالة عند (٠,٠٥) (**) دلالة عند ٠,٠١

تابع الجدول رقم (٢٤)

م	معوقات التنفيذ	مكان الحصول على الدكتوراه				نتائج اختبار تجانس التباين (ليفين)		إحصائيات اختبار ت T - Test	
		خارجي		داخلي					
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ف	الدلالة	قيمة ت	مستوى الدلالة
٩	قلة وجود المصادر المالية التي ترصد لتطوير قدرات عضو هيئة التدريس المهنية	٤,٣٤	٠,٩١	٤,٤٦	٠,٧٩	٤,٠٧٤	٠,٠٤٤	١,٦٥٤-	٠,٩٩
١٠	إحجام عضو هيئة التدريس الجامعي عن تقبل فكرة التلمذة التي يرى أنه تجاوز مستواها	٣,٤٠	١,٢٠	٣,٦٨	١,١٤	٠,٩٨٠	٠,٣٢٣	٠,٨٨٤-	** ٠,٠٠٤
١١	عدم إشراك عضو هيئة التدريس في اتخاذ القرارات التي تتعلق بمجال تخصصه واهتماماته العلمية والتطويرية	٣,٨٢	١,٠٨	٤,٠٧	٠,٩٧	٣,٩١٩	٠,٠٤٨	٢,٧٣٨-	** ٠,٠٠٦
١٢	الافتقار إلى دراسات تحديد الاحتياجات التدريبية لعضو هيئة التدريس	٤,٠٠	٠,٨٩	٤,٠٩	٠,٨٠	١,٥٩١	٠,١٦٣	١,٣٠٠-	٠,١٩٤
١٣	عدم وجود حوافز مالية أو مميزات خاصة لأعضاء هيئة التدريس الذي انخرطوا في برامج التطوير المهني .	٤,٢٢	٠,٩١	٤,٢٦	٠,٨٥	٠,٢٤٨	٠,٦١٩	٠,٥٩٥-	٠,٥٥٢
	المعدل العام للبعد	٣,٩٣	٠,٥١٧	٤,٠٣	٠,٥٢١	٠,١٠٧	٠,٧٤٤	٢,٢٧٦-	* ٠,٠٢٤

(*) دلالة عند (٠,٠٥) (**) دلالة عند ٠,٠١

من قراءة الجدول رقم (٢٤) يتضح الآتي :

١ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس وفقاً لمكان الحصول على الدكتوراه وتلك الفروق تشمل المعوقات التالية :

١/١ - **زيادة الأعباء التدريسية التي يقوم بها عضو هيئة التدريس** . وقد كانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه داخلياً . إذ كان متوسط تقديرهم لأثر هذا المعوق بمتوسط (٤,٢٤) بينما كان متوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه خارجياً بمتوسط (٤,٠٦) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بمدى الحاجة الملحة لدى عضو هيئة التدريس ، لكن هناك ما يعوق تطوير نفسه ذاتياً . ولعلنا نلاحظ تكرار وجود الفروق في هذا المعوق في كثير من المتغيرات مما يجعل اللوائح التي صدرت منذ سنوات حول زيادة نصاب عضو هيئة التدريس المساعد إلى (١٤) ساعة ، والمشارك (١٢) ساعة تعوق تطوير عضو هيئة التدريس لذاته ، وهكذا خصوصاً وأن النسبة الكبيرة من أعضاء هيئة التدريس ممن يحمل درجة الأستاذ المساعد في مختلف الجامعات السعودية .

١/٢ - **عدم توافر التقنيات التربوية الحديثة المعينة على تحقيق برامج التطوير المهني .** وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه داخلياً إذ كان متوسط تقديرهم لأثر هذا المعوق (٤,٢٢) مقارنة بأعضاء هيئة التدريس الذين حصلوا على الدرجة العلمية خارجياً حيث كان متوسط تقديرهم (٤,٠٢) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بضرورة توفير التقنيات المساعدة والمساندة في العملية التعليمية والتدريسية والبحثية . كما يمكن التفسير بما تم ذكره في فقرات سابقة وفقاً لمتغير الجامعة ومتغير المرتبة العلمية حيث أن هذه التقنيات وتوافرها تختلف من مؤسسة

تعليميـة إلى أخرى ولعل ذلك ينعكس على نظرة أعضاء هيئـة التدريس في تقديرهم لأثر هذا المعوق .

٣/١ - **إحجام عضو هيئة التدريس الجامعي عن تقبل فكرة التلمذة التي يرى أنه تجاوز مستواها** . وكـانت الفـروق لصـالح أعـضـاء هـيـئـة التـدريس الحـاصلين على الدكـتوراه داخلياً . إذ كان متوسط تقـديرهم لأثر هذا المعوق أعلى حيث بلغ (٣,٦٨) مقارنة بأعضاء هيئة التدريس الذين حصلوا على الدكتوراه خارجياً إذ كان متوسط تقديرهم (٣,٤٠) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بما قد يظهر لنظم تكوين عضو هيئة التدريس من أثر ، فكلما كانت تلك النظم تهيئ عضو هيئة التـدريس لقبول أفكار التطوير كناحية طبيعية كلما قلت مقـاومة عضو هيئـة التدريس ، كما أن البيئة الأكاديمية المحيطة قد يكون لها دور في ذلك . وهنا يمكن أن يقـال أن هذا المعوق قـد يكون نابع من ذات عـضو هيئة التـدريس ، إلا أن هناك مؤثرات أخـرى مـحيطة قـد تساعـد على بقـاء هذه الفطرة ، مما يتطلب التـخفـيف من حدة هذه المعـوقات . إلا أنه بمقـارنة هذا المعوق بغيره من حيـث أولويات التأثير فأن أعضاء هيئة التدريس يعطونه متوسط أقل من غيره من المعوقات .

٤/١ - **عـدم إشراك عـضـو هيـئة التدريس في اتـخاذ القـرارات التي تتـعلق بمجـال تخصصه واهتماماته العلمية والتطويرية** . وكـانت الفـروق لصالح أعضاء هيـئة التدريس الحـاصلين على الدكـتوراه داخلياً . إذ كـان متوسط تقـديرهم لأثر هذا المعوق أعـلى حيث بلغ (٤,٠٧) مـقارنة بأعـضاء هيئـة التدريس الذين حـصلوا على الدرجة العلمـية خارجياً . إذ كـان متوسط تقديرهم لدرجـة أثر هذا المعوق (٣,٨٢) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن المشاركة في عمليات اتخـاذ القرار الجامعي على مختلف المستـويات له أثر إيجابي ، إذ يخـفف من حدة المعـوقات التي قد تـعوق برامج

التطوير ، فإذا فُرِضتْ برامج التطوير على عضو هيئة التدريس فلعل ذلك قد يكون سبب في ظهور هذه المعوقات .

١/٥ ـ **أما الفروق في المعدل العام لبعد معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس بصفة عامة** . فقد كانت لصالح أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه داخلياً ، إذ كان متوسط تقديرهم لأثر هذه المعوقات بمتوسط (٤,٠٣) مقارنة بتقدير أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه خارجياً . إذ كان متوسط تقديرهم (٣,٩٣) .

وهنا يمكن القول أن أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدرجة العلمية داخلياً ، يعطون جميع هذه العوائق درجة كبيرة من التأثير السلبي على برامج التطوير المهني ، وكذلك أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدرجة العلمية خارجياً ولكن بنسبة أقل .

٢ ـ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بقية معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس نتيجة لاختلاف مكان الحصول على الدكتوراه .

٤/٧ ـ سنوات الخبرة كعضو هيئة التدريس :

يحتوي الجدول رقم (٢٥) على نتائج تحليل التباين في إجابات مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة حول درجة توقع المعوقات التي تعوق تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي ومنه يتبين التالي:

الجدول رقم (٢٥)

تحليل التباين في إجابات أفراد الدراسة حول درجة توقع المعوقات التي تعوق تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

م	معوقات التنفيذ	المتوسطات الحسابية					تجانس التباين (ليفن)		قيمة ف	مستوى الدلالة
		أقل من ٣ سنوات	من ٣ إلى أقل من ٦ سنوات	من ٦ إلى أقل من ٩ سنوات	من ٩ إلى أقل من ١٢ سنة	من ١٢ سنة فأكثر	القيمة	الدلالة		
١	عدم اهتمام المخططين بوضع مشروعات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ضمن قائمة الأولويات .	٤,٣١	٤,٢٦	٤,١٨	٤,٠٧	٤,١٧	١,٣٧٤	٠,٢٤١	١,١٦٧	٠,٣٢٤
٢	عدم توفر الرغبة لدى عضو هيئة التدريس الجامعي في النمو المهني والسعي لتحقيقه.	٣,٥٤	٣,٣٣	٣,٢٤	٣,٣٨	٣,٤٨	١,٢٣١	٠,٢٩٦	١,٤١٩	٠,٢٢٦
٣	زيادة الأعباء التدريسية التي يقوم بها عضو هيئة التدريس .	٤,١٧	٤,٢٩	٤,١٤	٤,٠٥	٤,٠٢	٠,١٥٨	٠,٩٥٩	١,٩٥٥	٠,١٠٠
٤	معاناة عضو هيئة التدريس من كثرة الأعباء الإدارية .	٤,١١	٤,٠٤	٤,٠٢	٣,٧٦	٣,٦٤	٣,٦٧٤	٠,٠٠٦	٦,٨٦٧	**٠,٠٠٠
٥	نظرة عضو هيئة التدريس الجامعي لمهنة التدريس على أنها تنمية ذاتية تتم من قبله فقط ، ولا تحتاج إلى تدريب	٣,٥٩	٣,٥٠	٣,٣٨	٣,٤٢	٣,٦٤	٢,٧٧٨	٠,٠٢٦	١,٩١٩	٠,١٠٦
٦	عدم تقدير الأداء التدريسي والبحثي المتميز داخل الوسط الأكاديمي .	٣,٩٢	٣,٩٠	٣,٩٠	٣,٩٦	٣,٩٤	٣,٧٣٠	٠,٠٠٥	,٧٥	٠,٩٩٠
٧	غياب الحوافز الدافعة للتطوير الذاتي المهني.	٤,٦٥	٤,٤٨	٤,٤٩	٤,٤٦	٤,٤٠	٥,١٢٤	٠,٠٠٠	١,٩٩٨	٠,٠٩٣
٨	عدم توافر التقنيات التربوية الحديثة المعينة على تحقيق برامج التطوير المهني	٤,٢٨	٤,٢٠	٤,١١	٣,٩٦٣	٣,٩٣	١,٠١٦	٠,٣٩٨	٣,١٥٠	** ٠,٠١٤

(*) دلالة عند ٠,٠٥ (**) دلالة عند ٠,٠١

تابع الجدول رقم (٢٥)

م	معوقات التنفيذ	المتوسطات الحسابية					تجانس التباين (ليفن)		قيمة ف	مستوى الدلالة
		أقل من ٣ سنوات	من ٣ إلى أقل من ٦ سنوات	من ٦ إلى أقل من ٩ سنوات	من ٩ إلى أقل من ١٢ سنة	من ١٢ سنة فأكثر	القيمة	الدلالة		
٩	قلة وجود المصادر المالية التي ترصد لتطوير قدرات عضو هيئة التدريس المهنية	٤,٦٠	٤,٥٧	٤,٣٧	٤,٢٧	٤,٢٦	٤,١٧٢	٠,٠٠٢	٤,٧٤٦	** ٠,٠٠١
١٠	إحجام عضو هيئة التدريس الجامعي عن تقبل فكرة التلمذة التي يرى أنه تجاوز مستواها	٣,٥٨	٣,٣٤	٣,٢١	٣,٣٥	٣,٦٠	١,٧٢١	٠,١٤٣	٣,٧٤	* ٠,٠٢
١١	عدم إشراك عضو هيئة التدريس في اتخاذ القرارات التي تتعلق بمجال تخصصه واهتماماته العلمية والتطويرية	٤,٠٥	٣,٩٨	٣,٧٧	٣,٨٥	٣,٨٥	٣,٣٧٧	٠,٠٠٩	١,٢٧٠	٠,٢٨٠
١٢	الافتقار إلى دراسات تحديد الاحتياجات التدريبية لعضو هيئة التدريس	٣,٩٥	٤,٠٢	٤,٠٩	٣,٩٨	٤,٠٤	٠,٥٥٥	٠,٦٩٥	٠,٤٠٧	٠,٨٠٤
١٣	عدم وجود حوافز مالية أو مميزات خاصة لأعضاء هيئة التدريس الذي انخرطوا في برامج التطوير المهني .	٤,٣٢	٤,٢٨	٤,٢٨	٤,٢٥	٤,١٦	٠,٣٧٦	٠,٨٢٦	٠,٩١٨	٠,٤٥٣
	المعدل العام للبعد	٤,٠٨	٤,٠١	٣,٩٣	٣,٩٠	٣,٩٣	٣,٢٦٥	٠,٠١١	٢,٢٢٧	٠,٠٦٤

(*) دلالة عند ٠,٠٥ (**) دلالة عند ٠,٠١

ومن قراءة جدول (٢٥) يتضح الآتي :

١ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعـضو هيئـة التدريس . وفقـاً لمتغيـر سنوات الخبرة ، وتلك الفـروق تشمل المعوقـات التالية (ولمعرفـة اتجاه تلك الفروق الرجـاء الاطلاع على الملحق رقم (١) جدول رقم (٢٥أ)):

١/١ - **معاناة عضو هيئة التدريس من كثرة الأعباء الإدارية** . وبتطبيق اختبار دونت س « Dunntt c » كانت الفروق بين من خبرتهم (من ١٢سنة فأكثر) من جهة، وبين من خـبـرتهم (أقل من ثلاث سنوات) ومن خـبـرتهم (من ٣ سنوات إلى أقل من ٦سنـوات) ومن خبـرتهم (مـن ٦إلى أقل من ٩سنوات) من جـهـة أخرى .

وتعود الفروق إلى انخفاض المتوسط المقدر ممن خبرتهم من (١٢سنة فأكثر) حيث كان بمتوسط (٣,٦٤) مـقارنة مع متوسط بقـية الفئات الأخرى التي كـانت على التوالي (٤,١١) و(٤,٠٤) و(٤,٠٢) . وكـان مـتـوسط الاخـتـلاف على التـوالي (٠,٤٧) و(٠,٤٠) و(٠,٣٨) .

ويفـسر البـاحث هذه النتـيجـة بزيادة حدة هذا المعـوق كلمـا انخفـضت سنوات الخبـرة ، كما يمكن تفـسير ذلك بما تم ذكـره في المتغيـرات السابقـة ، حول الأثر السلبي للأعمال الروتينية على قدرات وإبداعات أعضاء هيئة التدريس .

٢/١ - **عدم توافر التـقنيات التربوية الحديثة المعينة على تحقيق برامج التطوير المهني .**

وبتطبيق اختـبار شيـفيه « scheffe » وبالرغـم من وجـود فـروق ذات دلالة إحـصائيـة في قـيمـة (ف) لهـذا المعوق إلا أن اخـتـبار المقـارنة البـعدية شيـفيـه « scheffe » لم يظهـر أي فروق ، لأن مـتـوسط المجـمـوعـات المكونة لمتـغيـر سنوات الخبرة متقارب جداً ، ولم يرق إلى مـستوى الدلالة العملية . حيث كان

متوسط المعوق رقم (٨) لمن خبرتهم (أقل من ثلاث سنوات (٤,٢٨)) ومن خبرتهم (من ٣ إلى أقل من ٦سنوات (٤,٢٠)) ومن خبرتهم (من ٦ إلى أقل من ٩سنوات (٤,١١)) ومن خبرتهم من (٩إلى أقل من ١٢سنة (٣,٩٣)) ومن خبرتهم من (١٢سنة فأكثر (٣,٩٩)) .

١/٣ ـ **قلة وجود المصادر المالية التي ترصد لتطوير قدرات عضو هيئة التدريس المهنية** . وبتطبيق اختبار دونت س « Dunntt c» كانت الفروق بين من خبرتهم (أقل من ٣ سنوات) من جهة ومن خبرتهم من (٩ إلى أقل من ١٢) ومن خبرتهم (أكثر من ١٢سنة) من جهة أخرى . وكانت الفروق لصالح من خبرتهم (أقل من ٣سنوات) مقارنة بمن خبرتهم من (٩ إلى أقل من ١٢سنة) وكان متوسط الاختلاف (٠,٣٣) وكذلك من خبرتهم (١٢سنة فأكثر) وكان متوسط الاختلاف (٠,٣٣) ، وظهرت فروقاً بين من خبرتهم (من ٣ إلى أقل من ٦سنوات) من جهة بمتوسط بلغ (٤,٥٧) . وبين من خبرتهم (من ٩ إلى أقل من ١٢سنة) بمتوسط بلغ (٤,٥٧) وكان متوسط الاختلاف (٠,٣٠) وكذلك من خبرتهم (١٢سنة فأكثر) بمتوسط (٤,٢٦) وكان متوسط الاختلاف (٠,٣٠) من جهة أخرى .

١/٤ ـ **إحجام عضو هيئة التدريس الجامعي عن تقبل فكرة التلمذة التي يرى أنه تجاوز مستواها** . وبالرجوع لاختبار شيفيه « scheffe » وبالرغم من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قيمة (ف) لهذا المعوق إلا أن اختبار المقارنة البعدية لم يظهر أي فروق لأن متوسط المجموعات المكونة لمتغير سنوات الخبرة متقارب جداً ولم ترق إلى مستوى الدلالة العملية . حيث كان متوسط المعوق رقم (١٠) لمن خبرتهم (أقل من ثلاث سنوات (٣,٥٨)) ومن خبرتهم (من ٣ إلى أقل من ٦سنوات(٣,٣٤)) ومن خبرتهم (من ٦ إلى أقل من ٩سنوات (٣,٢١)) ومن خبرتهم من (٩ إلى أقل من ١٢سنة (٣,٣٥)) ومن خبرتهم من (١٢سنة فأكثر (٣,٦٠)) .

٢ ـ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في بقية معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس وفقاً لمتغير سنوات الخبرة .

٨/٤ ـ إجابة السؤال الثامن :

ونص السؤال : هل توجد فروق دالة إحصائياً بين وجهات نظر أفراد الدارسة حول أهمية بعض مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي وفقاً لاختلاف الجامعة ، المرتبة الأكاديمية ، مكان الحصول على الدرجة ، سنوات الخبرة؟ .

وللإجابة عن هذا السؤال : تم حساب اختبار تحليل التباين (ف) (F) واختبار تجانس التباين (ليفن) Levene Statistic لتحديد الفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة لكل من متغير الجامعة ، المرتبة الأكاديمية ، سنوات الخبرة ، أما متغير مكان الحصول على الدكتوراه فقد تم حساب الفروق من خلال اختبار (ت) . T. Test

٨ / ١ متغير الجامعة :

يحتوي الجدول رقم (٢٦) على نتائج تحليل التباين في إجابات مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير الجامعة حول درجة أهمية مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي ومنه يتبين التالي :

الجدول رقم (٢٦)

تحليل التباين في إجابات أفراد الدراسة بخصوص درجة أهمية مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي وفقاً لمتغير الجامعة

م	مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي	المتوسطات الحسابية								تجانس التباين (ليفن)		قيمة ف	مستوى الدلالة
		الملك سعود	الإمام	الملك عبدالعزيز	الملك فيصل	الملك فهد	أم القرى	الجامعة الإسلامية	الملك خالد	القيمة	الدلالة		
١	التخطيط الشامل لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .	٤,٣٩	٤,٦٥	٤,٦٢	٤,٧١	٤,٧٣	٤,٥١	٤,٦٥	٤,٥٦	٥,٢٦٤	٠,٠٠٠	٣,٩٥٧	** ٠,٠٠٠
٢	إشراك عضو هيئة التدريس في التخطيط لبرامج التطوير المهني المختلفة .	٤,٤٢	٤,٤٨	٤,٤٢	٤,٥٠	٤,٤٢	٤,٤٢	٤,٤٨	٤,٦٠	١,٤٠٥	٠,٢٠٠	٠,٧٢٢	٠,٦٥٣
٣	إنشاء مراكز مستقلة بالجامعات هدفها تنسيق برامج التطوير الأكاديمية للأساتذة وزيادة فاعليتهم .	٤,٢٦	٤,٣٠	٤,١٥	٤,٣٩	٤,٥٨	٤,١٤	٤,٦١	٤,٤٦	١,٧٤٣	٠,٠٩٦	٤,١٩٧	** ٠,٠٠٠
٤	إنشاء معهد وطني للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس يرتبط مباشرة بوزارة التعليم العالي	٣,٥٧	٣,٩١	٣,٥٤	٣,٩٥	٣,١٧	٣,٧٨	٤,٢١	٣,٦٢	٢,٣٣٥	٠,٠٢٣	٤,٨٧٣	** ٠,٠٠٠
٥	إنشاء وحدات للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس على مستوى الكليات الجامعية.	٣,٧٧	٣,٩٥	٣,٨٧	٤,٠٧	٣,٥٥	٣,٨٥	٤,٢١	٣,٩٥	١,٤٧٩	٠,١٧١	٢,٥٩٠	** ٠,٠١٢

(*) دلالة عند ٠,٠٥ (**) دلالة عند ٠,٠١

تابع الجدول رقم (٢٦)

م	مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي	المتوسطات الحسابية								تجانس التباين (ليفن)		قيمة ف	مستوى الدلالة
		الملك سعود	الإمام	الملك عبدالعزيز	الملك أم	الملك فهد	أم القرى	الجامعة الإسلامية	الملك خالد	القيمة	الدلالة		
٦	إنشاء اتحاد للكليات الجامعية وفقاً لطبيعة التخصصات تتبنى القيام بمشروعات التطوير الأكاديمي المشترك	٣,٧٤	٣,٨٢	٣,٦٠	٤,٠٥	٣,٢٥	٣,٧٩	٤,٠٢	٣,٧٦	١,٢٣٩	٠,٢٧٨	٣,٥٧٢	** ٠,٠٠١
٧	توفير الإمكانات البشرية والمادية اللازمة لإنجاح برامج التطوير المهني كوسائل الإيضاح ومستلزمات التدريب المختلفة	٤,٣٩	٤,٤٤	٤,٤٨	٤,٥٩	٤,٣٨	٤,٤٢	٤,٥٢	٤,٣٨	٠,٦٠٩	٠,٧٤٨	٠,٦٤٧	٠,٧١٧
٨	توفير مكتبات متخصصة تتضمن مواداً مطبوعة وغير مطبوعة مرئية ومسموعة تضم المراجع والكتب والدوريات الحديثة اللازمة لتطوير عضو هيئة التدريس	٤,٣٧	٤,٥٦	٤,٥٣	٤,٤٥	٤,١٤	٤,٥٧	٤,٦٥	٤,٥٩	٤,٠٠٩	٠,٠٠٠	٣,٤٥٤	** ٠,٠٠١
٩	تخصيص ميزانيات كافية للانفاق على عملية التطوير المهني لعضو هيئة التدريس	٤,٥٢	٤,٦٥	٤,٦٨	٤,٦٩	٤,٥٢	٤,٥٦	٤,٥٨	٤,٥٧	٢,٨٦٣	٠,٠٠٦	١,١٧٥	٠,٣١٥

(*) دلالة عند ٠,٠٥ (**) دلالة عند ٠,٠١

تابع الجدول رقم (٢٦)

م	مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي	المتوسطات الحسابية								تجانس التباين (ليفن)		قيمة ف	مستوى الدلالة
		الملك سعود	الإمام	الملك عبدالعزيز	الملك فيصل	الملك فهد	أم القرى	الجامعة الإسلامية	الملك خالد	القيمة	الدلالة		
١٠	تقدير الجهود التي يبذلها عضو هيئة التدريس في تطوير نفسه مهنياً	٤,٦٩	٤,٨٦	٤,٦٦	٤,٧٩	٤,٥٦	٤,٧٢	٤,٦٨	٤,٦٨	٦,٠٠٨	٠,٠٠٠	١,٧٩٦	٠,٠٨٥
١١	تخفيف عبء الساعات التدريسية أثناء عملية التطوير المهني	٤,٣٠	٤,٦٧	٤,١٥	٤,٢٢	٤,٠٥	٤,٣١	٤,١٩	٤,٦٧	٥,٤٦٥	٠,٠٠٠	٥,٦٢٠	** ٠,٠٠٠
١٢	إشهار عطاء عضو هيئة التدريس المتميز داخل وخارج الجامعة	٤,٣٦	٤,٥١	٤,٥١	٤,٦٧	٤,٣٢	٤,٣١	٤,٢٦	٤,٥٢	٤,٩٨٢	٠,٠٠٠	١,٨٤٣	٠,٠٧٦
١٣	إنشاء نظام اتصال فعال بين الجامعة وعضو هيئة التدريس .	٤,٣٨	٤,٥١	٤,٥١	٤,٥٧	٤,٣٢	٤,٤٨	٤,٢٧	٤,٥٢	١,٨٩٣	٠,٠٦٨	١,٦٨٣	٠,١١٠
١٤	منح المتفوقين من أعضاء هيئة التدريس في التدريس حوافز مادية مجزية .	٤,٣٣	٤,٥٤	٤,٤٢	٤,٦١	٤,٣٢	٤,٣٣	٤,٣٣	٤,٤٣	٠,٩٨٩	٠,٤٣٨	٠,٩٣٨	٠,٤٧٦

(*) دلالة عند ٠,٠٥ (**) دلالة عند ٠,٠١

تابع الجدول رقم (٢٦)

م	مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي	المتوسطات الحسابية								تجانس التباين (ليفن)		قيمة ف	مستوى الدلالة
		الملك سعود	الإمام	الملك عبدالعزيز	الملك فيصل	الملك فهد	أم القرى	الجامعة الإسلامية	الملك خالد	القيمة	الدلالة		
١٥	إعطاء شهادات تقدير لمن يشترك من أعضاء هيئة التدريس في برامج التطوير المهني .	٤,١٦	٤,٤٠	٤,٢٨	٤,٤٣	٤,١٧	٤,٢٩	٤,٣١	٤,٣٥	٠,٦٤٤	٠,٧٢٠	١,٠٨٠	٠,٣٧٤
١٦	تهيئة المناخ المناسب لإقامة برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .	٤,٢٣	٤,٣٨	٤,٣٥	٤,٤٦	٤,٣٥	٤,٣٥	٤,٤٣	٤,٤٤	١,٥٧٥	٠,١٣٩	١,٠٠٥	٠,٤٢٧
١٧	ربط المكافأت المالية لعضو هيئة التدريس بدرجة تطوره المهني والأكاديمي	٣,٧٣	٣,٦٨	٣,٨٧	٤,٠٧	٣,٥٥	٣,٨١	٣,٥٣	٣,٥٢	٠,٦٧٨	٠,٦٩١	١,٥٦٦	٠,١٤٢
١٨	تبني الإدارة الجامعية مشروعات التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس الجامعيين .	٣,٩٧	٤,٢١	٤,٢١	٤,٤٨	٤,٢٧	٤,١٦	٤,٠٤	٤,٢٣	٠,٦٨٢	٠,٦٨٨	٢,٦٨٧	** ٠,٠٠٦
١٩	احتساب النشاط التدريسي الذي يقوم به عضو هيئة التدريس أعلى النقاط في ضوابط الترقية العلمية .	٤,١٦	٤,٣٢	٤,٤٢	٤,٢٩	٣,٩٢	٤,١٩	٤,١٠	٤,٥٢	٤,١٠٤	٠,٠٠٠	٣,٢٧٨	** ٠,٠٠٢

(*) دلالة عند ٠,٠٥ (**) دلالة عند ٠,٠١

تابع الجدول رقم (٢٦)

م	مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي	المتوسطات الحسابية								تجانس التباين (ليفن)		قيمة ف	مستوى الدلالة
		الملك سعود	الإمام	الملك عبدالعزيز	الملك فيصل	الملك فهد	أم القرى	الجامعة الإسلامية	الملك خالد	القيمة	الدلالة		
٢٠	ايجاد إدارة تعنى بتقديم الخدمات الإدارية والاجتماعية التي يحتاجها عضو هيئة التدريس بالجامعة.	٤,٢٧	٤,٣٢	٤,٢٩	٤,٣٨	٤,٠٦	٤,٣٨	٤,١٣	٤,٢٧	١,٠٥٩	٠,٣٨٨	١,١٦٩	٠,٣١٨
٢١	تشجيع العمل التعاوي بين أعضاء هيئة التدريس لتبادل الخبرات والمساعدة في النمو المهني .	٤,٢٠	٤,٢٩	٤,٢٣	٤,٤٣	٤,٢٠	٤,٤٠	٤,٣٥	٤,٢٦	٠,٥١٩	٠,٨٢١	١,٠٩٩	٠,٣٦٢
٢٢	إصدار دورية تعنى بشئون تطوير قدرات عضو هيئة التدريس الجامعي .	٣,٨١	٤,١١	٣,٩٣	٤,٢٢	٣,٦٢	٤,٢٠	٤,١٧	٤,١٥	٣,٤٧٢	٠,٠٠١	٣,٨١١	** ٠,٠٠٠
٢٣	إجراء التقويم المستمر لعملية البرامج للتعرف عن مدى تحقيق أهدافها.	٤,٢٦	٤,٣٢	٤,١٦	٤,٤٠	٤,٣٥	٤,٤٠	٤,٢٩	٤,٣٩	٠,١٨١	٠,٩٨٩	١,٣٥٧	٠,٢٢١
	المعدل العام للبعد	٤,١٨	٤,٣٤	٤,٢٥	٤,٤١	٤,١٢	٤,٢٧	٤,٣٠	٤,٣٢	٢,٠٠٥	٠,٠٥٢	٢,٤٨٧	٠,٠٢ *

(*) دالة عند ٠,٠٥ (*) دالة عند ٠,٠١

من قراءة الجدول رقم (٢٦) يتضح الآتي :

١ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس . وفقاً لمتغير الجامعة ، وتلك الفروق تشمل المقومات التالية (ولمعرفة اتجاه تلك الفروق الرجاء الاطلاع على الملحق رقم (١) جدول رقم (٢٦أ)):

١/١- **التخطيط الشامل لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس** . وبتطبيق اختبار دونت س « Dunntt c » اتضح أن تلك الفروق بين جامعة الملك سعود من جهة وكلٍ من جامعة الإمام وجامعة الملك عبد العزيز وجامعة الملك فيصل وجامعة الملك فهد . وظهرت الفروق لصالح جامعة الإمام بمتوسط بلغ (٤,٦٥) وكان متوسط الاختلاف (٠,٢٦) وجامعة الملك عبد العزيز بمتوسط (٤,٦٢) وكان متوسط الاختلاف (٠,٢٣) وجامعة الملك فيصل بمتوسط (٤,٧١) وكان متوسط الاختلاف (٠,٣٢) وجامعة الملك فهد بمتوسط (٤,٧٣) وكان متوسط الاختلاف (٠,٣٤) ، وكل ذلك مقابل انخفاض المتوسط المقدر من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود الذي بلغ (٤,٣٩) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بازدياد أهمية التخطيط للتطوير الشامل لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، الذي يأخذ في الاعتبار الأدوار المتعددة والمأمولة من عضو هيئة التدريس . وتزداد أهمية هذا المقوم لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فهد وجامعة الملك فيصل وجامعة الإمام وجامعة الملك عبد العزيز . ولعل اتجاه أعضاء هيئة التدريس نابع من أن البعض من هذه الجامعات شرعت في إنشاء مراكز للتطوير الأكاديمي تركز على تطوير هيئة التدريس لتحقيق الإبداع في التدريس والإبداع في البحث . كما قد تعود إلى الرغبة الأكيدة من بعض الجامعات في وضع خطط شاملة تراعي متطلبات واحتياجات عضو هيئة التدريس المهنية .

٢/١ - **إنشاء مراكز مستقلة بالجامعات هدفها تنسيق برامج التطوير الأكاديمية للأساتذة وزيادة فاعليتهم** . وبتطبيق اختبار شيفيه « scheffe » ظهرت فروقاً بين جامعة الملك عبد العزيز وجامعة الملك فهد . وتعود تلك الفروق إلى أن متوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فهد لأهمية هذه المقوم كانت أعلى إذ بلغ (٤,٥٨) مقارنة بتقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز الذي بلغ (٤,١٥) وكان متوسط الاختلاف (٠,٤٢) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بضرورة إنشاء مراكز توجه أصلاً أنشطتها إلى تخطيط وتنفيذ برامج تطوير قدرات عضو هيئة التدريس المهنية . ولربما كان هناك مبادرة وجدية في جامعة الملك فهد حيث أُنشئ مركز التطوير الأكاديمي .

٣/١ - **إنشاء معهد وطني للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس يرتبط مباشرة بوزارة التعليم العالي** . وبتطبيق اختبار دونت س « Dunntt c » ظهرت فروقاً بين جامعة الملك سعود والجامعة الإسلامية ، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية بمتوسط بلغ (٤,٢١) مقارنة بانخفاض تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود الذي بلغ (٣,٥٧) وكان متوسط الاختلاف بينها يبلغ (٠,٦٣) .

واتضح أن هناك فروقاً بين جامعة الإمام وجامعة الملك فهد . واتجهت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإمام بمتوسط بلغ (٣,٩١) مقابل انخفاض تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فهد الذي بلغ (٣,١٧) وكان متوسط الاختلاف بينها (٠,٧٤) .

وظهرت فروقاً بين جامعة الملك فيصل وجامعة الملك فهد . وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل حيث كان متوسط تقديرهم أعلى لهذا المقوم الذي بلغ (٣,٩٥) مقارنة بانخفاض تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فهد الذي بلغ (٣,١٧) وكان متوسط الاختلاف بينهم يبلغ (٠,٧٨) .

واتجهت كذلك الفروق بين جامعة الملك فهد والجامعة الإسلامية . وكانت تلك الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية إذ كان متوسط تقديرهم أعلى لهذا المقوم حيث بلغ (٤,٢١) وكان متوسط الاختلاف (١,٠٤) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بوجود فوارق كبيرة إلى حد ما حول أهمية هذا المقوم، ولربما يعود ذلك إلى أن التركيز الإداري والتنظيمي في هذه البرامج قد لا يحقق الاحتياجات الفعلية المتنوعة لدى أعضاء هيئة التدريس بمختلف الجامعات السعودية .

١/٤ ـ **إنشاء وحدات للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس على مستوى الكليات الجامعية** . وبتطبيق اختبار شيفيه « scheffe » وبالرغم من وجود فروق دالة في قيمة (ف) إلا أن اختبار المقارنة البعدية لم يحدد اتجاه تلك الفروق لأن متوسط المجموعات المكونة لمتغير الجامعة متقارب جداً ، ولم يرق إلى مستوى الدلالة العملية إذ كان متوسط المقوم رقم (٥) لجامعة الملك سعود (٣,٧٧) ولجامعة الإمام (٣,٩٥) ولجامعة الملك عبد العزيز (٣,٨٧) ولجامعة الملك فيصل (٤,٠٧) ولجامعة الملك فهد (٣,٥٥) ولجامعة أم القرى (٣,٨٥) وللجامعة الإسلامية (٤,٢١) ولجامعة الملك خالد (٣,٩٥) .

١/٥ ـ **توفير مكتبات متخصصة تتضمن مواداً مطبوعة وغير مطبوعة مرئية ومسموعة تضم المراجع والكتب والدوريات الحديثة اللازمة لتطوير عضو هيئة التدريس.** . وبتطبيق اختبار دونت س « Dunntt c» ظهرت فروق بين جامعة الملك عبد العزيز وجامعة الملك فهد وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز بمتوسط بلغ (٤,٥٣) مقابل تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فهد الذي بلغ (٤,١٤) وكان متوسط الاختلاف بينها (٠,٣٩) .

وظهرت فروق بين جامعة الملك فهد من جهة وكلٍ من جامعة أم القرى والجامعة الإسلامية وجامعة الملك خالد من جهة أخرى . وكانت الفروق لصالح الجامعات الثلاث جامعة أم القرى بمتوسط (٤,٦٥) وكان متوسط الاختلاف (٠,٥١) وجامعة

الملك خالد بمتوسط (٤,٥٩) وكان متوسط الاختلاف (٠,٤٥) مقابل انخفاض تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى الذي بلغ (٤,١٤).

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن توافر هذه المواد المساعدة لا شك تدفع عضو هيئة التدريس إلى التطوير الذاتي ، ويحاول استثمار واستغلال هذه المواد المساعدة في تطوير نفسه مهنياً مما يشكل ذلك دعامة أساسية لنجاح برامج التطوير المهني .

٦/١ - تخفيف عبء الساعات التدريسية أثناء عملية التطوير المهني . وبتطبيق اختبار دونت س « Dūnntt c» ظهرت فروقاً بين جامعة الملك سعود من جهة وكلٍ من جامعة الإمام وجامعة الملك خالد وكانت الفروق لصالح جامعة الإمام وجامعة الملك خالد إذ كان متوسط أعضاء هيئة التدريس بها أعلى حيث بلغ في جامعة الإمام (٤,٦٧) وكان متوسط الاختلاف (٠,٣٧) وكذلك في جامعة الملك خالد بمتوسط (٤,٦٧) وباختلاف (٠,٣٧) مقابل انخفاض تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود الذي بلغ (٤,٣٠) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بزيادة العبء التدريسي لدى عضو هيئة التدريس بجامعة الإمام وجامعة الملك خالد ، ولعل هذا يؤكد النتيجة التي تم التوصل إليها سابقاً في هذه الدراسة . وبالتحديد في الإجابة على السؤال السابع حول معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس . وفقاً لمتغير الجامعة ، إذ أظهرت النتيجة أن أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإمام كانوا أكثر تقديراً لمعوق زيادة الأعباء التدريسية التي يقوم بها عضو هيئة التدريس ، وهنا يظهر تقديرهم في الرغبة الكبيرة للتخفيف من عبء الساعات التدريسية ، وهذا يعتبر دعامة ومقوم من مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .

كما ظهرت فروقاً بين جامعة الإمام من جهة وكلٍ من جامعة الملك عبد العزيز وجامعة الملك فهد والجامعة الإسلامية وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس أيضاً بجامعة الإمام إذ كان متوسط تقديرهم أعلى حيث بلغ (٤,٦٧) مقارنة ببقية الجامعات

الثلاث حيث كان في جامعة الملك عبد العزيز (٤,١٥) وبمتوسط اختلاف (٠,٥٢) وفي جامعة الملك فهد (٤,٠٥) وبمتوسط اختلاف (٠,٦٢) وفي الجامعة الإسلامية (٤,١٩) وبمتوسط اختلاف (٠,٤٨) .

كما ظهرت فروقاً بين جامعة الملك عبد العزيز وجامعة الملك خالد . وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد بمتوسط (٤,٦٧) ومتوسط اختلاف (٠,٥١) مقابل تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز الذي بلغ (٤,١٥) .

كما ظهرت فروقاً بين جامعة الملك فهد وجامعة الملك خالد . وكانت تلك الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد أيضاً وبمتوسط (٤,٦٧) وكان متوسط الاختلاف (٠,٦٢) .

وظهرت فروقاً أيضاً بين الجامعة الإسلامية وجامعة الملك خالد وكانت لصالح أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد وبمتوسط اختلاف بلغ (٠,٤٨) .

٧/١ - تبني الإدارة الجامعية مشروعات التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس الجامعيين

. وبتطبيق اختبار شيفي ه« scheffe » وبالرغم من وجود فروق دالة إحصائياً في قيمة اختبار (ف) إلا أن اختبار المقارنة البعدية شيفيه لم يظهر اتجاه تلك الفروق لأن متوسط المجموعات المكونة لمتغير الجامعة متقارب جداً ولم يرق إلى مستوى الدلالة العملية . إذ كان متوسط المقوم (١٨) لجامعة الملك سعود (٣,٩٧) ولجامعة الإمام (٤,٢١) ولجامعة الملك عبد العزيز (٤,٢١) ولجامعة الملك فيصل (٤,٤٨) ولجامعة الملك فهد (٤,٢٧) ولجامعة أم القرى (٤,١٦) وللجامعة الإسلامية (٤,٠٤) ولجامعة الملك خالد (٤,٢٣) .

٨/١ - احتساب النشاط التدريسي الذي يقوم به عضو هيئة التدريس أعلى النقاط في ضوابط الترقية العلمية . وبتطبيق اختبار دونت س « Dunntt c » ، ظهرت فروقاً بين جامعة الملك سعود وجامعة الملك خالد . واتجهت الفروق لصالح

أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد بمتوسط (٤,٥٢) مقابل أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود بمتوسط (٤,١٦) وكان متوسط الاختلاف (٠,٣٦).

وظهرت فروقاً بين جامعة الملك عبد العزيز وجامعة الملك فهد. واتجهت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز بمتوسط (٤,٤٢) مقابل أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فهد بمتوسط (٣,٩٢) وكان متوسط الاختلاف (٠,٤٩).

كما ظهرت فروقاً بين جامعة الملك فهد وجامعة الملك خالد، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد بمتوسط (٤,٥٢) مقابل أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فهد بمتوسط (٣,٩٢) وكان متوسط الاختلاف (٠,٥٩).

ويفسر الباحث هذه النتيجة بالأهمية التي يعطيها أعضاء هيئة التدريس لوظيفة التدريس باعتبار أنها أول وظائف الجامعة. وتزداد تلك الأهمية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد وجامعة الملك عبد العزيز، فلربما يشعرون بأنهم يبذلون جهوداً عالية في جوانب وفن التدريس الجامعي ومن ثم يحتاجون إلى التقدير لهذه الجهود المبذولة.

٩/١ - إصدار دورية تُعنى بشؤون تطوير قدرات عضو هيئة التدريس الجامعي،

وبالرجوع لاختبار دونت س « Dunntt c »،ظهرت فروقاً بين جامعة الملك سعود وجامعة أم القرى. وكانت الفروق تتجه لصالح أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى بمتوسط (٤,٢٠) مقابل أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود بمتوسط (٣,٨١) وكان متوسط الاختلاف (٠,٣٩).

وظهرت فروقاً بين جامعة الملك فهد وجامعة أم القرى وكان اتجاه الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى أيضاً مقابل أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فهد بمتوسط (٣,٦٢) وكان متوسط الاختلاف (٠,٥٨).

١٠/١ ـ **أما الفروق في المعدل العام لبعد مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس بصفة عامة** . وبعد تطبيق اختبار شيفيه « scheffe »، وبالرغم من وجود فروق في قيمة (ف) لكامل البعد وفقاً لمتغير الجامعة . إلا أن اختبار المقارنة البعدية شيفيه « scheffe » لم يظهر أي فروق . لأن متوسط المجموعات المكونة لمتغير الجامعة متقارب ، ولم يرق إلى مستوى الدلالة العملية . حيث كان متوسط (البعد الرابع) لجامعة الملك سعود (٤,١٨) والجامعة الإمام (٤,٣٤) والجامعة الملك عبد العزيز (٤,٢٥) والجامعة الملك فيصل (٤,٤١) والجامعة الملك فهد (٤,١٢) والجامعة أم القرى (٤,٢٧) وللجامعة الإسلامية (٤,٣٠) والجامعة الملك خالد (٤,٣٠) .

٢ ـ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بقية مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس وفقاً لمتغير الجامعة .

٢/٨ ـ المرتبة الأكاديمية :

يحتوي الجدول رقم (٢٧) على نتائج تحليل التباين في إجابات مجتمع الدراسة تبعاً للمرتبة الأكاديمية حول درجة أهمية مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي ومنه يتبين التالي :

الجدول رقم (٢٧)

تحليل التباين في تقدير أفراد الدراسة لدرجة أهمية مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي وفقاً لمتغير المرتبة الأكاديمية

م	مقومات النجـــاح	المتوسطات الحسابية			تجانس التباين(ليفن)		قيمة ف	مستوى الدلالة
		أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	القيمة	الدلالة		
١	التخطيط الشامل لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .	٤,٤٩	٤,٦٢	٤,٥٦	٢,٨٥٦	٠,٠٥٨	٢,١٧٨	٠,١١٤
٢	إشراك عضو هيئة التدريس في التخطيط لبرامج التطوير المهني المختلفة .	٤,٤٢	٤,٤٦	٤,٤٦	٠,٦٩٢	٠,٥٠١	٠,١٨٦	٠,٨٣٠
٣	إنشاء مراكز مستقلة بالجامعات هدفها تنسيق برامج التطوير الأكاديمية للأساتذة وزيادة فاعليتهم.	٤,٣١	٤,٣٢	٤,٢٨	٠,٠٥٨	٠,٩٤٣	٠,٢٢١	٠,٨٠٢
٤	إنشاء معهد وطني للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس يرتبط مباشرة بوزارة التعليم العالي .	٣,٤٠	٣,٦٥	٣,٧٤	٤,٢٢٢	٠,٠١٥	٤,٦٤٨	٠,٠١٠**
٥	إنشاء وحدات للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس على مستوى الكليات الجامعية.	٣,٦٩	٣,٨٧	٣,٩٢	٣,٤٢٤	٠,٠٣٣	٢,٩٧٥	٠,٠٥٢
٦	إنشاء اتحاد للكليات الجامعية وفقاً لطبيعة التخصصات تتبنى القيام بمشروعات التطوير الأكاديمي المشترك.	٣,٥٦	٣,٦٤	٣,٨١	٢,٨٩٤	٠,٠٥٦	٣,٨٨٧	٠,٠٢١*
٧	توفير الإمكانات البشرية والمادية اللازمة لإنجاح برامج التطوير المهني كوسائل الإيضاح ومستلزمات التدريب المختلفة .	٤,٤٠	٤,٤٥	٤,٤٤	٠,٤٢٤	٠,٦٥٤	٠,٢٢٤	٠,٨٠٠
٨	توفير مكتبات متخصصة تتضمن مواداً مطبوعة وغير مطبوعة مرئية ومسموعة تضم المراجع والكتب والدوريات الحديثة اللازمة لتطوير عضو هيئة التدريس .	٤,٣٩	٤,٣٨	٤,٥٤	٤,٨٦٦	٠,٠٠٨	٣,٩٧٩	٠,٠٢

(*) دلالة عند ٠,٠٥ (**) دلالة عند ٠,٠١

تابع الجدول رقم (٢٧)

م	مقومات النجـــاح	المتوسطات الحسابية			تجانس التباين(ليفن)		قيمة ت	مستوى الدلالة
		أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	القيمة	الدلالة		
٩	تخصيص ميزانيات كافية للاتفاق على عملية التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .	٤,٥٧	٤,٥٩	٤,٦٠	٠,٤٢٨	٠,٦٥٢	٠,١٣٠	٠,٨٧٨
١٠	تقدير الجهود التي يبذلها عضو هيئة التدريس في تطوير نفسه مهنياً	٤,٦٧	٤,٦٧	٤,٧٣	٣,٤٨٦	٠,٠٣١	٠,٩٩٣	٠,٣٧١
١١	تخفيف عبء الساعات التدريسية أثناء عملية التطوير المهني	٤,٠٩	٤,٢٤	٤,٤٢	١,٢١٧	٠,٢٩٧	٨,٤٣٥	٠,٠٠٠**
١٢	إشهار عطاء عضو هيئة التدريس المتميز داخل وخارج الجامعة	٤,٣٣	٤,٤٥	٤,٤٤	٠,٧٨٠	٠,٤٥٩	١,١٨٠	٠,٣٠٨
١٣	إنشاء نظام اتصال فعّال بين الجامعة وعضو هيئة التدريس	٤,٣٩	٤,٤٣	٤,٤٧	١,٨٦٠	٠,١٥٦	٠,٨١٦	٠,٤٤٣
١٤	منح المتفوقين من أعضاء هيئة التدريس في التدريس حوافز مادية مجزية	٤,١٦	٤,٣٩	٤,٤٨	٢,١٠٥	٠,١٢٣	٧,١١٧	٠,٠٠١**
١٥	إعطاء شهادات تقدير لمن يشترك من أعضاء هيئة التدريس في برامج التطوير المهني	٤,١١	٤,٣٣	٤,٣٠	٢,٢٣٠	٠,١٠٨	٢,٩٧٠	٠,٠٥٢
١٦	تهيئة المناخ المناسب لإقامة برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس	٤,٢٢	٤,٣٩	٤,٣٦	٠,٣٨٦	٠,٦٨٠	٢,٠٩٩	٠,١٢٣
١٧	ربط المكافآت المالية لعضو هيئة التدريس بدرجة تطوره المهني والأكاديمي	٣,٨٢	٣,٦٦	٣,٧٥	١,٢٢٧	٠,٢٩٤	٠,٧٥٢	٠,٤٧٢
١٨	تبني الإدارة الجامعية مشروعات التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس الجامعيين	٤,١١	٤,١٦	٤,١٧	٢,٢٠١	٠,١١١	٠,٢٦٣	٠,٧٦٩
١٩	احتساب النشاط التدريسي الذي يقوم به عضو هيئة التدريس أعلى النقاط في ضوابط الترقية العلمية	٤,٠٠	٤,٢٨	٤,٣٣	٠,٢٧٤	٠,٧٦٠	٦,٨٩٧	** ٠,٠٠٠

(*) دلالة عند ٠,٠٥ (**) دلالة عند ٠,٠١

تابع الجدول رقم (٢٧)

م	مقومات النجاح	المتوسطات الحسابية			تجانس التباين(ليفن)		قيمة ف	مستوى الدلالة
		أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	القيمة	الدلالة		
٢٠	إيجاد إدارة تُعنى بتقديم الخدمات الإدارية والاجتماعية التي يحتاجها عضو هيئة التدريس بالجامعة	٤,٢٨	٤,٢٤	٤,٢٨	٠,٠٦٥	٠,٩٣٧	٠,١٦٥	٠,٨٤٨
٢١	تشجيع العمل التعاوني بين أعضاء هيئة التدريس لتبادل الخبرات والمساعدة في النمو المهني	٤,١٤	٤,٢٦	٤,٣١	١,٣٦٣	٠,٢٥٧	٢,٥٣٩	٠,٠٨٠
٢٢	إصدار دورية تعني بشئون تطوير قدرات عضو هيئة التدريس الجامعي	٣,٧٤	٣,٩٦	٤,٠٥	٤,١٠٢	٠,٠١٧	٥,٣٢٨	٠,٠٠٥**
٢٣	إجراء التقويم المستمر لعملية البرامج للتعرف عن مدى تحقيق أهدافها	٤,٢٢	٤,٢٨	٤,٣١	٢,٦٦٦	٠,٠٧٠	٠,٦٩٩	٠,٤٩٨
	المعدل العام للبعد	٤,١٥	٤,٢٥	٤,٢٩	٠,٣٢٠	٠,٧٢٦	٤,٢٩٣	٠,٠١٤**

(*) دلالة عند ٠,٠٥ (**) دلالة عند ٠,٠١

ومن قراءة الجدول رقم (٢٧) يتضح الآتي :

١ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس وفقاً لمتغير المرتبة الأكاديمية ، وقد ظهرت الفروق في المقومات التالية (لمعرفة اتجاه تلك الفروق الرجاء الاطلاع على الملحق رقم (١) جدول رقم (٢٧أ)) :

١/١ - **إنشاء معهد وطني للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس يرتبط مباشرة بوزارة التعليم العالي** .وبتطبيق اختبار دونت س « Dunntt c» ظهرت الفروق بين الأستاذ والأستاذ المساعد . وكانت تلك الفروق لصالح الأستاذ المساعد ، إذ أن متوسط تقديرهم لأهمية هذا المقوم أعلى حيث كان المتوسط (٣,٧٤) مقارنة بتقدير أعضاء هيئة التدريس الذين يحملون الأستاذية إذ كان متوسط تقديرهم (٣,٤٠) وكان متوسط الاختلاف (٠,٣٤) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بازدياد أهمية هذا المقوم لدى عضو هيئة التدريس المساعد ولربما يكون ذلك دافعاً لديه لتطوير نفسه لأن احتياجاته تتطلب ذلك ، وبالتالي لابد من إشباع تلك الحاجات سواء على المستوى المؤسسي الجامعي أو على مستوى وزارة التعليم العالي . إلا أنه بملاحظة المتوسطات المقدرة فقد يكون هذا المقوم أقل تقديراً من غيره من مقومات النجاح الأخرى . إذ قد يعود ذلك إلى أن المركزية أحياناً غير مقبولة .

٢/١ - **إنشاء اتحاد للكليات الجامعية وفقاً لطبيعة التخصصات تتبنى القيام بمشروعات التطوير الأكاديمي المشترك** . وبتطبيق اختبار شيفيه « scheffe » ظهرت الفروق بين الأستاذ والأستاذ المساعد . وكانت الفروق لصالح الأستاذ المساعد إذ كان متوسط تقديرهم لأهمية هذا المقوم أعلى حيث بلغ (٣,٨١) مقارنة بتقدير الأستاذ الذي بلغ (٣,٥٦) وكان متوسط الاختلاف (٠,٢٥) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى أن الإحساس بتنويع المقومات ربما يقود إلى إنجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، وخصوصاً إذ كان ذلك التنويع يأخذ أشكالاً مغايرة غير المألوف كإقامة المشاريع المشتركة للتدريب وتبادل الخبرات حيث أن ذلك قد يحقق فائدة لا بأس بها .

١/٣ ـ توفير مكتبات متخصصة تتضمن مواداً مطبوعة وغير مطبوعة مرئية ومسموعة تضم المراجع والكتب والدوريات الحديثة اللازمة لتطوير عضو هيئة التدريس.

وبتطبيق اختبار شيفيه « scheffe » ظهرت فروقاً بين الأستاذ المشارك والأستاذ المساعد . وكانت الفروق لصالح الأستاذ المساعد ، إذ كان متوسط تقديرهم أعلى حيث بلغ (٤,٥٤) مقارنة بمتوسط تقدير الأستاذ المشارك الذي بلغ (٤,٣٨) وكان متوسط الاختلاف (٠,١٦) .

ويمكن تفسير ذلك باختلاف رغبات وقدرات عضو هيئة التدريس ، وكذلك بتنوع رغباتهم التطويرية والتدريبية .

١/٤ ـ **تخفيف عبء الساعات التدريسية أثناء عملية التطوير المهني** . وبتطبيق اختبار شيفيه « scheffe » ظهرت فروقاً بين الأستاذ والأستاذ المساعد . وكانت الفروق لصالح الأستاذ المساعد إذ كان متوسط تقديرهم أعلى حيث بلغ (٤,٤٢) مقارنة بتقدير الأستاذ الذي بلغ (٤,٠٩) وكان متوسط الاختلاف (٠,٣٣) .

ويعود السبب إلى أن الأستاذ المساعد قد يعاني من زيادة النصاب التدريسي . مما يجعله يعتبر هذا مقوماً هاماً يساعد على نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس.

١/٥ ـ منح المتفوقين من أعضاء هيئة التدريس في التدريس حوافز مادية مجزية .

وبتطبيق اختبار شيفيه « scheffe » ظهرت الفروق بين الأستاذ والأستاذ المساعد وكانت الفروق لصالح الأستاذ المساعد بمتوسط (٤,٤٨) مقابل تقدير الأستاذ الذي كان أقل حيث بلغ (٤,١٦) وكان متوسط الاختلاف (٠,٣٢) .

ويفسـر الباحث هذه النـتيجـة بأن عضـو هيئـة التدريس وخـصوصـاً من نصـابهـم التدريسي عـالي يتطلعون إلى تقدير الجـهود ومنح المكافآت التي عـادة قد تمنح في بعض الجامعات بمشاركة من القطاع الخاص لأعضاء هيئة التدريس الذين يبذلون جهوداً كبيرة في التدريس ، نتـيجة لما يقـومون به من بذل جـهد شاق في التـحضيـر والمتابعة والتـقويم وإجراء الاختبارات ، خاصة إذ كان العدد الطلابي عالي جداً في بعض المواد المشتركة أو الأساسيـة . فكل هذا يجعل عضو هيـئة التدريس ينظر لهذا المقوم أنـه من المقومات التي يمكن أن تساعد على نجـاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التـدريس وخصوصاً أن هذه الحوافز يجب أن تعطى لمجال رئيسي في العمل الجامـعي ، قد يقضي عضو هيئة التدريس معظم وقته وجهده فيه .

٦/١ ـ **احتساب النشاط التدريسي الذي يقوم به عضو هيئة التدريس أعلى النقاط في ضوابط الترقية العلمية** . وبتطبيق اختبار شيفيه « scheffe » ظهرت الفروق بين الأسـتاذ من جـهـة وكلٌ من الأسـتـاذ المشـارك والأسـتـاذ المسـاعد . لصـالح الأستاذ المساعد بمتوسط (٤,٣٣) وكـان متوسط الاختلاف (٠,٣٣) والأستاذ المشـارك بمتوسـط (٤,٢٨) وكان مـتوسـط الاختـلاف (٠,٢٨) مقـابل تقـدير الأستاذ بمتوسط (٤,٠٠) .

ويفسـر الباحث هذه النتيجـة بأنها قد تكون تأكيـد لما ذُكر في رقم (٥/١) من أن الأستـاذ المساعد والمشارك نصـابهم التدريسي عالي ، إذ أن عـضو هيئة التـدريس يقضي معظم وقته في التحضير والإعداد للمحاضـرات ، وعندما يتم التقويم والترقية العلمية فأننا نلاحظ أن اللوائح تعطي الـبحث ٦٠٪ على خـلاف التدريـس الذي يُعطى نسبـة أقل . فعندما يشعر عـضو هيئة التدريس أن جهده التدريسي له وزن في ضوابط التـرقية العلمية فإنه سيبذل جهداً أكبر في التخطيط الواعي للمادة التدريسية ، والإبداع فيها ، ومحاولة تطوير مهاراته في الجوانب المتعلقة بها .

٧/١ ـ **إصـدار دورية تُعنى بشؤون تطوير قـدرات عـضو هيـئة التـدريس الجامـعي** .

وبتطبيق اختبار دونت س « Dunntt c » ظهرت الفروق بين الأستاذ والأستاذ

المساعد . لصالح الأستاذ المساعد بمتوسط بلغ (٤,٠٥) مقارنة بالأستاذ بمتوسط بلغ (٣,٧٤) وظهر متوسط الاختلاف كالتالي (٠,٣١) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بشعور أعضاء هيئة التدريس بالنقص وقلة الدوريات بل فقدان الدوريات التي تركز على قضايا التطوير المهني للأستاذ الجامعي . مما يجعلهم يعطون أهمية لهذا المقوم الذي ربما يساعد على نجاح برامج التطوير . وخصوصاً أعضاء هيئة التدريس المساعدين فلعل اطلاعهم ورغبتهم في التكوين والإعداد تدفعهم لأن يعطوا أعلى التقديرات لهذه المقومات .

١/٨ ـ **أما الفروق في المعدل العام لبعد مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس بصفة عامة وفقاً لمتغير المرتبة الأكاديمية** . وبتطبيق اختبار شيفيه « scheffe » ظهرت فروقاً بين الأستاذ والأستاذ المساعد . وكانت الفروق لصالح الأستاذ المساعد بمتوسط (٤,٢٩) مقارنة بالأستاذ بمتوسط (٤,١٥) ، وبلغ متوسط الاختلاف (٠,١٣٨٢) .

ويعود السبب إلى أن أهمية مقومات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس تزداد لدى عضو هيئة التدريس المساعد أكثر ممن يحمل درجة الأستاذية ، ولعل الأسباب التي ناقشناها في الفقرات السابقة حول الفروق وفقاً لمتغير المرتبة الأكاديمية هي التي دعت لوجود هذه النظرة .

٢ ـ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بقية مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس وفقاً لمتغير المرتبة الأكاديمية .

٣/٨ ـ مكان الحصول على الدكتوراه :

يحتوي الجدول رقم (٢٨) على نتائج اختبار (ت) للفروق بين مجتمع الدراسة تبعاً لمكان الحصول على الدكتوراه حول أهمية مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي ومنه يتبين الآتي :

الجدول رقم (٢٨)

اختبار (ت) للفروق في إجابات أفراد الدراسة لدرجة أهمية مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي تبعاً لمكان الحصول على الدكتوراه

م	مقومات النجاح	مكان الحصول على الدكتوراه: خارجي - المتوسط الحسابي	خارجي - الانحراف المعياري	داخلي - المتوسط الحسابي	داخلي - الانحراف المعياري	نتائج اختبار تجانس التباين (ليفين): ف	الدلالة	إحصائيات اختبار ت T - Test: قيمة ت	مستوى الدلالة
١	التخطيط الشامل لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس	٤,٥٥	٠,٦٥	٤,٥٩	٠,٥٤	٣,٨٠٤	٠,٠٥١	٠,٧٤٧-	٠,٤٥٦
٢	إشراك عضو هيئة التدريس في التخطيط لبرامج التطوير المهني المختلفة	٤,٤٤	٠,٦٨	٤,٤٨	٠,٥٩	٣,٧٩٢	٠,٠٥٢	٠,٨٦٨-	٠,٣٨٦
٣	إنشاء مراكز مستقلة بالجامعات هدفها تنسيق برامج التطوير الأكاديمية للأساتذة وزيادة فاعليتهم	٤,٢٦	٠,٨٠	٤,٤٢	٠,٧٠	١,٦٧٨	٠,١٩٦	٢,٤٨٩-	** ٠,٠١٣
٤	إنشاء معهد وطني للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس يرتبط مباشرة بوزارة التعليم العالي	٣,٥٤	١,١٩	٣,٩٩	٠,٩٨	٢١,٨٧٧	٠,٠٠٠	٤,٦٢٦-	** ٠,٠٠٠
٥	إنشاء وحدات للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس على مستوى الكليات الجامعية	٣,٨٢	٠,٩٧	٣,٩٨	٠,٩٢	٢,١٤٠	٠,١٤٤	١,٩٨٣-	* ٠,٠٥
٦	إنشاء اتحاد للكليات الجامعية وفقاً لطبيعة التخصصات تتبنى القيام بمشروعات التطوير الأكاديمي المشترك	٣,٦٧	١,٠٧	٣,٨٧	١,٠١	٣,٩٧١	٠,٠٤٧	٢,٢٦١-	** ٠,٠٢٤

(*) دلالة عند ٠,٠٥ (**) دلالة عند ٠,٠١

تابع الجدول رقم (٢٨)

م	مقومات النجــــاح	مكان الحصول على الدكتوراه: خارجــي		مكان الحصول على الدكتوراه: داخلـــي		نتائج اختبار تجانس التباين (ليفين)		إحصائيات اختبار ت T - Test	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ف	الدلالة	قيمة ت	مستوى الدلالة
٧	توفير الإمكانات البشرية والمادية اللازمة لإنجاح برامج التطوير المهني كوسائل الإيضاح ومستلزمات التدريب المختلفة .	٤,٤٤	٠,٧٥	٤,٤٣	٠,٧٢	٠,٠٩٥	٠,٧٥٨	٠,٢٠٤	٠,٨٣٨
٨	توفير مكتبات متخصصة تتضمن مواداً مطبوعة وغير مطبوعة مرئية ومسموعة تضم المراجع والكتب والدوريات الحديثة اللازمة لتطوير عضو هيئة التدريس .	٤,٤٤	٠,٧٩	٤,٥٤	٠,٧١	٤,٥٦٢	٠,٠٣٣	١,٤٤٣-	٠,١٥٠
٩	تخصيص ميزانيات كافية للإنفاق على عملية التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .	٤,٦٠	٠,٦٤	٤,٥٨	٠,٦٧	٠,٢٣٢	٠,٦٣٠	٠,٢١١	٠,٨٣٣ **
١٠	تقدير الجهود التي يبذلها عضو هيئة التدريس في تطوير نفسه مهنياً .	٤,٦٧	٠,٦٠	٤,٨١	٠,٤٥	٣٤,٩٩٧	٠,٠٠٠	٢,٩٥٩-	**٠,٠٠٣
١١	تخفيف عبء الساعات التدريسية أثناء عملية التطوير المهني .	٤,٢٦	٠,٨٩	٤,٤٦	٠,٧٩	٣,٩٨٤	٠,٠٤٦	٢,٦٢٣-	**٠,٠٠٩
١٢	إشهار عطاء عضو هيئة التدريس المتميز داخل وخارج الجامعة	٤,٤٢	٠,٨٦	٤,٤٤	٠,٧٧	١,٩٨٥	٠,١٥٩	٠,٢٥٧-	٠,٧٩٨
١٣	إنشاء نظام اتصال فعّال بين الجامعة وعضو هيئة التدريس .	٤,٤٤	٠,٦٩	٤,٤٦	٠,٦٥	٠,٥٥٩	٠,٤٥٥	٠,٣٩٥-	٠,٦٩٣

(*) دلالة عند ٠,٠٥ (**) دلالة عند ٠,٠١

تابع الجدول رقم (٢٨)

م	مقومات النجـــــاح	مكان الحصول على الدكتوراه				نتائج اختبار تجانس التباين (ليفين)		إحصائيات اختبار ت T - Test	
		خارجـــي		داخلـــي					
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ف	الدلالة	قيمة ت	مستوى الدلالة
١٤	منح المتفوقين من أعضاء هيئة التدريس في التدريس حوافز مادية مجزية .	٤,٣٨	٠,٩١	٤,٤٤	٠,٧٩	٢,٥١٧	٠,١١٣	٠,٩١٨-	٠,٣٥٩
١٥	إعطاء شهادات تقدير لمن يشترك من أعضاء هيئة التدريس في برامج التطوير المهني .	٤,٢٤	٠,٩٣	٤,٣٨	٠,٧٨	٤,٢٨٩	٠,٣٩	١,٨٦٧-	٠,٠٦٢
١٦	تهيئة المناخ المناسب لإقامة برامج التطوير المهني لعضو هيئة التريس.	٤,٣٢	٠,٨١	٤,٤٤	٠,٧٠	٤,٢٦٢	٠,٠٣٩	١,٧٤٨-	٠,٠٨١
١٧	ربط المكافآت المالية لعضو هيئة التدريس بدرجة تطوره المهني والأكاديمي .	٣,٧٤	١,٢٤	٣,٧٢	١,١١	٢,٦٨٥	٠,١٠٢	٠,١٩٨	٠,٨٤٣
١٨	تبني الإدارة الجامعية مشروعات التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس الجامعيين .	٤,١٣	٠,٨٨	٤,٢١	٠,٨٣	٠,٣٣١	٠,٥٦٥	١,١١٢-	٠,٢٦٧
١٩	احتساب النشاط التدريسي الذي يقوم به عضو هيئة التدريس أعلى النقاط في ضوابط الترقية العلمية	٤,٢٢	٠,٩٧	٤,٣٦	٠,٨٧	١,٢٨٥	٠,٢٥٧	١,٩٢٧-	٠,٠٥٥

(*) دلالة عند ٠,٠٥ (**) دلالة عند ٠,٠١

تابع الجدول رقم (٢٨)

م	مقومات النجـــــاح	مكان الحصول على الدكتوراه: خارجـــــي		مكان الحصول على الدكتوراه: داخلـــــي		نتائج اختبار تجانس التباين (ليفين)		إحصائيات اختبار ت T - Test	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ف	الدلالة	قيمة ت	مستوى الدلالة
٢٠	إيجاد إدارة تُعنى بتقديم الخدمات الإدارية والاجتماعية التي يحتاجها عضو هيئة التدريس بالجامعة	٤,٢٧	٠,٨٥	٤,٢٩	٠,٧٧	١,٥٤٧	٠,٢١٤	٠,٣٧٠-	٠,٧١٢
٢١	تشجيع العمل التعاوني بين أعضاء هيئة التدريس لتبادل الخبرات والمساعدة في النمو المهني	٤,٢٥	٠,٧٨	٤,٣٠	٠,٧٣	٠,١٣٦	٠,٧١٢	٠,٨٧٣-	٠,٣٨٣
٢٢	إصدار دورية تعني بشئون تطوير قدرات عضو هيئة التدريس الجامعي	٣,٩٢	١,٠٢	٤,٠٩	٠,٩٢	١,٣٣٦	٠,٢٤٨	٢,١٠٧-	* ٠,٠٤
٢٣	إجراء التقويم المستمر لعملية البرامج للتعرف عن مدى تحقيق أهدافها	٤,٢٧	٠,٧٩	٤,٣٤	٠,٧١	٠,١٠٩١	٠,٢٩٧	١,١٢٠-	٠,٢٦٤
	المعدل العام للبعد	٤,٢٣	٠,٥٠٢	٤,٣٣	٠,٤٥٦	٢,١٤٤	٠,١٤٤	٢,٥٢٢-	**٠,٠١٢

(*) دلالة عند ٠,٠٥ (**) دلالة عند ٠,٠١

ومن قراءة الجدول رقم (٢٨) يتضح الآتي :

١ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس السعوديين في مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس وفقاً لمتغير مكان الحصول على الدكتوراه ، وقد ظهرت تلك الفروق في المقومات التالية :

١/١ - **إنشاء مراكز مستقلة بالجامعات هدفها تنسيق برامج التطوير الأكاديمية للأساتذة وزيادة فاعليتهم** . حيث ظهرت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه داخلياً ، حيث كان متوسط تقديرهم لأهمية هذا المقوم (٤,٤٢) مقارنة بمتوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه خارجياً حيث بلغ (٤,٢٦) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بإحساس أعضاء هيئة التدريس بأن إنشاء بنية تنظيمية تتولى أعمال الإشراف والتخطيط لبرامج التطوير المهني ، ستحقق لهم كثير من الرغبات وتسد كثير من حاجاتهم التدريبية عوضاً عن التدريب الخارجي الذي قد لا يُوفَر إلا لفئة محددة من أعضاء هيئة التدريس ، بالإضافة إلى التكاليف التي قد تكون مرتفعة لو قورنت بتوفير ا لتدريب الداخلي لعضو هيئة التدريس ، خصوصاً وأن كثيراً منهم قد لا يجيد لغات أجنبية ، فكيف يفهم ويبدع في جانب عمله إلا من خلال لغته التي يُجيدها.

٢/١ - **إنشاء معهد وطني للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس يرتبط مباشرة بوزارة التعليم العالي** . إذ ظهرت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه داخلياً ، حيث كان المتوسط الحسابي لتقديرهم لأهمية هذا المقوم (٣,٩٩) مقارنة بتقدير أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه خارجياً حيث كان متوسط تقديرهم (٣,٥٤) .

ويمكن القول أن أعضاء هيئة التدريس قد لا يحبذون المركزية ، إلا أن أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه داخلياً ، ربما تكون حاجتهم لتطوير مهاراتهم المهنية أكثر سواء على المستوى المركزي أم على المستوى المؤسسي .

٣/١ ـ **إنشاء وحدات للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس على مستوى الكليات الجامعية.** وظهرت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه داخلياً . إذ كان متوسط تقديرهم لهذا المقوم بمتوسط (٣,٩٨) مقابل تقدير أعضاء هيئة التدريس الحاصلين عليها خارجياً إذ كان متوسط تقديرهم (٣,٨٢).

ويمكن القول أن وجود تلك الوحدات على مستوى الكليات قد ينطلق من اهتمام الكليات ذاته وينحصر في بعض جوانب برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، وهنا تظهر الحاجة في أنها تنبع بالدرجة الأولى من دور الأقسام العلمية في اقتراح حاجات أعضاء هيئة التدريس التطويرية ، مما يجعل الكليات تفكر في كيفية سد تلك الاحتياجات التطويرية وربما يكون إنشاء وحدات متخصصة يساعد على نجاح ودعم جهود التطوير .

٤/١ ـ **إنشاء اتحاد للكليات الجامعية وفقاً لطبيعة التخصصات تتبنى القيام بمشروعات التطوير الأكاديمي المشترك.** وقد كانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه داخلياً. إذ كان متوسط تقديرهم (٣,٨٧) مقارنة بمتوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس الحاصلين عليها خارجياً إذ بلغ (٣,٦٧) .

ويمكن القول أن التعاون وفقاً لطبيعة التخصصات وإنشاء الجمعيات العلمية والمهنية ، التي قد تدفع عضو هيئة التدريس إلى تحريك رغباته وجهوده ، عندما يشعر بأن هناك تعاون على المستوى الوطني أو الإقليمي . إذ أن ذلك التعاون يشكل جانباً هاماً من تبادل الأفكار والرؤى العلمية والتطويرية المختلفة التي تحقق في مجملها نوعاً من التكامل.

٥/١ ـ **تقدير الجهود التي يبذلها عضو هيئة التدريس في تطوير نفسه مهنياً** . وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه داخلياً إذ أن متوسط تقديرهم لأهمية هذا المقوم كان مهم جداً ، حيث بلغ (٤,٨١) مقارنة بأعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه خارجياً إذ يقل متوسط تقديرهم بقليل إذ بلغ (٤,٦٧) ومع ذلك فالتقدير مهم جداً.

ويفسر الباحث هذه النتيجة بإعطاء أعضاء هيئة التدريس وخصوصاً من حصل على الدرجة العلمية داخلياً تقديراً عالياً لأهمية هذا المقوم . كما أن تقدير جهود وأعمال عضو هيئة التدريس التي يقوم بها يعتبر دعامة رئيسة بل من أولى دعامات نجاح برامج التطوير المهني ، إذ أن الجامعة ينبغي أن تأخذ في الاعتبار الجهود التي يقوم بها عضو هيئة التدريس في تطوير قدراته العلمية والمهنية والذاتية ، بالتالي تنظم الحوافز والدوافع المناسبة سواء كانت مادية أو معنوية أو جميعها ، حتى يمكن إشعار عضو هيئة التدريس بأن جهوده محل تقدير واهتمام .

٦/١ - **تخفيف عبء الساعات التدريسية أثناء عملية التطوير المهني** . وقد ظهرت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه داخلياً . إذ كان متوسط تقديرهم لأهمية هذا المقوم بمتوسط (٤,٤٦) مقابل تقدير أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدرجة العلمية خارجياً حيث كان متوسط تقديرهم أقل إذ بلغ (٤,٢٦) .

وهنا يمكن القول أن التخفيف من النصاب التدريسي لعضو هيئة التدريس شيء ضروري . ولكن بشرط أن توجه جهود عضو هيئة التدريس لاستثمار ذلك التخفيف في محاور وجوانب هامة تعود عليه وعلى الجامعة بالتميز وحسن الأداء .

٧/١ - **إصدار دورية تُعنى بشؤون تطوير قدرات عضو هيئة التدريس الجامعي** .
وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدرجة العلمية داخلياً . إذ كان متوسط تقديرهم (٤,٠٩) مقارنة بمتوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدرجة العلمية خارجياً إذ كان (٣,٩٢) .

وهنا يمكن القول أن الحاجة إلى الدوريات المتخصصة في مهارات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، تزداد الحاجة إليها . لدى أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه داخلياً ، فلعلَّ الافتقار إلى تنظيم برامج وعدم أخذ ذلك التطوير كجانب رئيسي يجعل أعضاء هيئة التدريس في حاجة للاطلاع على تجارب علمية وتطويرية عالمية.

٨/١ - **أما الفروق في المعدل العام لبعد مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس وفقاً لمتغير مكان الحصول على الدكتوراه** . فقد كانت تلك الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه داخلياً ، إذ كان متوسط تقديرهم أعلى حيث بلغ (٤,٣٣) مقارنة بأعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه خارجياً . إذ كان متوسط تقديرهم أقل حيث بلغ (٤,٢٣) .

ويمكن القول أن الفروق في جميع هذه المقومات ظهرت لصالح أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على الدكتوراه داخلياً مقابل أعضاء هيئة التدريس الحاصلين عليها خارجياً ، ويفسر الباحث ذلك إلى أن حاجة أعضاء هيئة التدريس الذين كانت درجاتهم العلمية من الداخل أكثر لسد الفجوة بينهم وبين من كانت دراستهم خارجية ، حيث أن الكثير من الجامعات العالمية المتقدمة سبّاقة في التخطيط والتنظيم لبرامج تطوير عضو هيئة التدريس ، سواء في برامج الإعداد أو بعد ذلك كما أن حساسية الموضوع جعل بعض الجامعات العالمية تنشئ تخصصات تتعلق بالتطوير المهني لعضو هيئة التدريس .

٢ - عدم وجود فروق في بقية مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس وفقاً لمتغير مكان الحصول على الدكتوراه .

٤/٨ - سنوات الخبرة كعضو هيئة التدريس :

يحتوي الجدول رقم (٢٩) على نتائج تحليل التباين في إجابات مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة حول درجة أهمية مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي ومنه يتبين الآتي :

الجدول رقم (٢٩)

تحليل التباين في تقدير أفراد الدراسة لدرجة أهمية مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

م	مقومات النجاح	المتوسطات الحسابية					تجانس التباين (ليفن)		قيمة ف	مستوى الدلالة
		أقل من ٣ سنوات	من ٣ إلى أقل من ٦ سنوات	من ٦ إلى أقل من ٩ سنوات	من ٩ إلى أقل من ١٢ سنة	من ١٢ سنة فأكثر	القيمة	الدلالة		
١	التخطيط الشامل لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس	٤,٤١	٤,٦٥	٤,٥٦	٤,٥٤	٤,٥٨	٢,٦٩٣	٠,٠٣٠	٢,١٢٠	٠,٠٧٧
٢	إشراك عضو هيئة التدريس في التخطيط لبرامج التطوير المهني المختلفة	٤,٢٩	٤,٥٤	٤,٤٧	٤,٣٤	٤,٤٩	٠,٧٠٤	٠,٥٨٩	٣,٠٣٨	* ٠,٠٢
٣	إنشاء مراكز مستقلة بالجامعات هدفها تنسيق برامج التطوير الأكاديمية للأساتذة وزيادة فاعليتهم	٤,٢٠	٤,٣٧	٤,٣٢	٤,٢٣	٤,٣٢	٠,٧٥٨	٠,٥٥٣	٠,٩٩٥	٠,٤٠٩
٤	إنشاء معهد وطني للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس يرتبط مباشرة بوزارة التعليم العالي	٣,٥١	٣,٩٢	٣,٨٢	٣,٦٧	٣,٥٤	٢,٩٧٣	٠,٠١٩	٣,٤٩٣	** ٠,٠٠٨
٥	إنشاء وحدات للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس على مستوى الكليات الجامعية	٣,٧٤	٣,٩٧	٣,٩٣	٣,٨٧	٣,٨٣	١,٤٩٤	٠,٢٠٢	١,٠١٣	٠,٤٠٠

(*) دلالة عند ٠,٠٥ (**) دلالة عند ٠,٠١

تابع الجدول رقم (٢٩)

م	مقومات النجـــاح	المتوسطـــات الحسابية					تجانس التباين (ليفن)		قيمة ف	مستوى الدلالة
		أقل من ٣ سنوات	من ٣ إلى أقل من ٦ سنوات	من ٦ إلى أقل من ٩ سنوات	من ٩ إلى أقل من ١٢ سنة	من ١٢ سنة ت اله	القيمة	الدلالة		
٦	إنشاء اتحاد للكليات الجامعية وفقاً لطبيعة التخصصات تتبنى القيام بمشروعات التطوير الأكاديمي المشترك	٣,٦٥	٣,٨٢	٣,٨٦	٣,٧٨	٣,٦٣	٠,٨٥٧	٠,٤٨٩	١,٥٥٨	٠,١٨٤
٧	توفير الإمكانات البشرية والمادية اللازمة لإنجاح برامج التطوير المهني كوسائل الإيضاح ومستلزمات التدريب المختلفة .	٤,٢٩	٤,٥٠	٤,٤٦	٤,٤٥	٤,٤٤	٢,٠٥٦	٠,٠٨٥	١,١٩٩	٠,٣١٠
٨	توفير مكتبات متخصصة تتضمن مواداً مطبوعة وغير مطبوعة مرئية ومسموعة تضم المراجع والكتب والدوريات الحديثة اللازمة لتطوير عضو هيئة التدريس .	٤,٤٥	٤,٦٦	٤,٥٤	٤,٣٢	٤,٤٣	٧,٦٤٥	٠,٠٠٠	٣,٥٥٠	** ٠,٠٠٧
٩	تخصيص ميزانيات كافية للإنفاق على عملية التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .	٤,٥٥	٤,٦١	٤,٦٥	٤,٥٥	٤,٦٠	١,٢٣٣	٠,٢٩٥	٠,٤٤١	٠,٧٧٩

(*) دلالة عند ٠,٠٥ (**) دلالة عند ٠,٠١

تابع الجدول رقم (٢٩)

م	مقومات النجـــاح	المتوسطـــات الحسابية					تجانس التباين (ليفن)		قيمة ف	مستوى الدلالة
		أقل من ٣ سنوات	من ٣ إلى أقل من ٦ سنوات	من ٦ إلى أقل من ٩ سنوات	من ٩ إلى أقل من ١٢سنة	من ١٢ سنة فأكثر	القيمة	الدلالة		
١٠	تقدير الجهود التي يبذلها عضو هيئة التدريس في تطوير نفسه مهنياً .	٤,٧٣	٤,٧٨	٤,٦٣	٤,٦٢	٤,٧١	٥,٩٨٤	٠,٠٠٠	١,٥٩٠	٠,١٧٥
١١	تخفيف عبء الساعات التدريسية أثناء عملية التطوير المهني .	٤,٣٥	٤,٥٠	٤,٤٢	٤,٢١	٤,٢١	٢,٣٩٧	٠,٠٤٩	٣,٢٨٥	** ٠,٠١١
١٢	إشهار عطاء عضو هيئة التدريس المتميز داخل وخارج الجامعة	٤,٤٧	٤,٥٥	٤,٣٦	٤,٣٦	٤,٤١	٢,١٤٨	٠,٠٧٣	١,١٦٣	٠,٣٢٦
١٣	إنشاء نظام اتصال فعَّال بين الجامعة وعضو هيئة التدريس .	٤,٤٥	٤,٤٧	٤,٥٠	٤,٣٦	٤,٤٥	٠,٢٩٥	٠,٨١١	٠,٦٧٦	٠,٦٠٩
١٤	منح المتفوقين من أعضاء هيئة التدريس في التدريس حوافز مادية مجزية .	٤,٥١	٤,٤٩	٤,٥٨	٤,٣٧	٤,٢٧	٤,٤٠١	٠,٠٠٢	٣,٤٧٩	** ٠,٠٠٨

(*) دلالة عند ٠,٠٥ (**) دلالة عند ٠,٠١

تابع الجدول رقم (٢٩)

م	مقومات النجـــاح	المتوسطـــات الحسابية					تجانس التباين (ليفن)		قيمة ف	مستوى الدلالة
		أقل من ٣ سنوات	من ٣ إلى أقل من ٦ سنوات	من ٦ إلى أقل من ٩ سنوات	من ٩ إلى أقل من ١٢ سنة	من ١٢ سنة فأكثر	القيمة	الدلالة		
١٥	إعطاء شهادات تقدير لمن يشترك من أعضاء هيئة التدريس في برامج التطوير المهني .	٤,٢٠	٤,٣٦	٤,٣٦	٤,٢٥	٤,٢٣	١,٢٩٨	٠,٢٦٩	٠,٩١٤	,٤٥٥
١٦	تهيئة المناخ المناسب لإقامة برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس.	٤,٢٦	٤,٣٥	٤,٣٦	٤,٣١	٤,٣٦	٠,٧٠٧	٠,٥٨٧	٠,٣٣٤	٠,٨٥٥
١٧	ربط المكافآت المالية لعضو هيئة التدريس بدرجة تطوره المهني والأكاديمي .	٣,٧٠	٣,٧٨	٣,٧١	٣,٨٥	٣,٧٠	٠,٨٥٤	٠,٤٩١	٠,٤٠١	٠,٨٠٨
١٨	تبني الإدارة الجامعية مشروعات التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس الجامعيين .	٤,٠٠	٤,٣٥	٤,١٢	٤,٠٩	٤,١٥	١,٠٦٢	٠,٣٧٤	٢,٦٦١	* ٠,٠٣٢
١٩	احتساب النشاط التدريسي الذي يقوم به عضو هيئة التدريس أعلى النقاط في ضوابط الترقية العلمية	٤,٢٦	٤,٣٧	٤,٢٧	٤,٢٨	٤,١٩	١,٢٧٤	٠,٢٧٨	٠,٨١١	٠,٥١٨

(*) دلالة عند ٠,٠٥ (**) دلالة عند ٠,٠١

تابع الجدول رقم (٢٩)

تحليل التباين في تقدير أفراد الدراسة لدرجة أهمية مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

م	مقومات النجـــاح	المتوسطـــات الحسابية					تجانس التباين (ليفن)		قيمة ف	مستوى الدلالة
		أقل من ٣ سنوات	من ٣ إلى أقل من ٦ سنوات	من ٦ إلى أقل من ٩ سنوات	من ٩ إلى أقل من ١٢سنة	من ١٢ سنة فأكثر	القيمة	الدلالة		
٢٠	إيجاد إدارة تُعنى بتقديم الخدمات الإدارية والاجتماعية التي يحتاجها عضو هيئة التدريس بالجامعة	٤,٢٥	٤,٢٣	٤,٣١	٤,٢٦	٤,٢٩	٠,٧٦٨	٠,٥٤٦	٠,١٩٥	٠,٩٤١
٢١	تشجيع العمل التعاوني بين أعضاء هيئة التدريس لتبادل الخبرات والمساعدة في النمو المهني	٤,١٩	٤,٢٩	٤,٣٧	٤,٢٠	٤,٢٦	٠,٢٠٠	٠,٩٣٨	٠,٨٨٧	٠,٤٧١
٢٢	إصدار دورية تعني بشئون تطوير قدرات عضو هيئة التدريس الجامعي	٣,٨٩	٤,١٧	٤,٠٢	٣,٨٥	٣,٩٤	٠,٢٩٢	٠,٨٨٤	١,٩٢١	٠,١٠٥
٢٣	إجراء التقويم المستمر لعملية البرامج للتعرف عن مدى تحقيق أهدافها	٤,١٨	٤,٣٩	٤,٣٤	٤,٢٦	٤,٢٦	١,٠٣٦	٠,٣٨٧	١,٢٣٩	٠,٢٩٣
	المعدل العام للبعد	٤,١٩	٤,٣٥	٤,٣٠	٤,٢٢	٤,٢٣	٢,٤٤٩	٠,٠٤٥	٢,١٢٧	٠,٠٧٦

(*) دلالة عند ٠,٠٥ (**) دلالة عند ٠,٠١

١ ـ تشير بيانات الجدول السابق رقم (٢٩) إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي التالية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة وظهرت الفروق في المقومات التالية (لمعرفة اتجاه تلك الفروق الرجاء الاطلاع على الملحق رقم (١) جدول رقم (٢٩أ)):

١/١ ـ **إشراك عضو هيئة التدريس في التخطيط لبرامج التطوير المختلفة** ، وبالرجوع لاختبار شيفيه « scheffe » وبالرغم من وجود فروق في قيمة (ف) إلا أن اختبار المقارنة البعدية شيفيه « scheffe » لم يُظهر أي فروق لأن متوسط المجموعات المكونة لمتغير سنوات الخبرة متقارب ، ولم ترق إلى مستوى الدلالة العملية . حيث كان متوسط المقوم رقم (٢) لمن خبرتهم أقل من ثلاث سنوات (٤,٢٩) ومن خبرتهم من ٣ إلى أقل من ٦ سنوات (٤,٥٤) ومن خبرتهم من ٦ إلى أقل من ٩ سنوات (٤,٤٧) ومن خبرتهم من ٩ إلى أقل من ١٢ سنة (٤,٣٤) ومن خبرتهم ١٢ سنة فأكثر (٤,٤٩) .

٢/١ ـ **إنشاء معهد وطني للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس يرتبط مباشرة بوزارة التعليم العالي** . وبتطبيق اختبار دونت س « Dunntt c» كانت الفروق بين من لديهم سنوات خبرة من (٣) إلى أقل من (٦) سنوات ، ومن خبرتهم من (١٢) سنة فأكثر وكانت تلك الفروق لصالح من خبرتهم من (٣) سنوات إلى أقل من (٦) سنوات إذ كان متوسط تقديرهم (٣,٩٢) مقارنة بمن خبرتهم (١٢سنة فأكثر) إذ كان متوسط تقديرهم (٣,٥٤) وبلغ متوسط الاختلاف (٠,٣٨) .

ويمكن القول أن الأساتذة ذوي الخبرة القليلة لديهم رغبة أكثر في تنفيذ برامج التطوير المهني لهم بأي صيغة تنظيمية . ولعل هذه الفروق تتفق مع ما تم مناقشته في المتغيرات السابقة في هذا السؤال الثامن. إذ تم ملاحظة أن أكثر الفروق تظهر لصالح بمنهم لازالوا في بداية العمل الجامعي من حيث زيادة الرغبة لديهم في تهيئة العديد من المقومات الهامة لنجاح برامج التطوير .

١/٣ ـ توفير مكتبات متخصصة تتضمن مواداً مطبوعة وغير مطبوعة مرئية ومسموعة تضم المراجع والكتب والدوريات الحديثة اللازمة لتطوير عضو هيئة التدريس.

وبتطبيق اختبار دونت س « Dunntt c» ظهرت فروقاً بين من خبرتهم من (٣إلى أقل من ٦سنوات) من جهة ، وبين من خبرتهم من (٩ إلى أقل من ١٢سنة) ومن خبرتهم من (١٢سنة فأكثر) . وكانت الفروق لصالح من خبرتهم (من ٣ إلى أقل من ٦سنوات) إذ كان متوسط تقديرهم (٤,٦٦) مقارنة بمن خبرتهم من (٩ إلى أقل من ١٢سنة) بمتوسط (٤,٤٥) وكان متوسط الأختلاف (٠,٣٤) ومن خبرتهم (١٢سنة فأكثر) بمتوسط (٤,٤٣) إذ كان متوسط الاختلاف (٠,٢٣) .

ويفسر الباحث ذلك بالتطلعات والدوافع التي تتكون لدى عضو هيئة التدريس الجديد لكسب معارف ومهارات متعددة ترتبط بجوانب فن التدريس والبحث ، فإذا وُفرت هذه المكتبات المتخصصة فان ذلك يشكل ناحية معنوية لديهم . كما أن اختلاف وتخصصات أعضاء هيئة التدريس ورغباتهم في تنويع الاطلاع قد يشكل أحد الأسباب، مما يجعل هناك تباين في النظرة إلى هذه المكتبات وما تحويه من مواد مختلفة فالاهتمامات والتطلعات العلمية تختلف من عضو هيئة التدريس إلى آخر.

١/٤ ـ تخفيف عبء الساعات التدريسية أثناء عملية التطوير المهني . وبتطبيق اختبار دونت س « Dunntt c» ظهرت الفروق بين من خبرتهم من (٣ إلى أقل من ٦سنوات) ومن خبرتهم (١٢سنة فأكثر) لصالح من خبرتهم من (٣ إلى أقل من ٦سنوات) حيث كان متوسط تقديرهم (٤,٥٠) مقارنة بمن خبرتهم (١٢سنة فأكثر) حيث كان متوسط تقديرهم (٤,٢١) وكان متوسط الاختلاف (٠,٢٨) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن من خبرتهم من (٣ إلى أقل من ٦ سنوات) ، أكثرهم ممن خبرتهم حديثة وتقابلهم صعوبات في تطوير أنفسهم نتيجة لان الأعباء

التدريسية الكبيرة التي يقوموا بها قد لا تمكنهم من الاستطاعة في المشاركة الفاعلة في فعاليات ومناشط التطوير المهني . ولعلنا نلاحظ أن هذا المقوم تكرر وجود فروق فيه وتظهر الفروق لصالح إمَّا من خبرتهم حديثة أو يحمل درجة أستاذ مساعد أو حصل على الدكتوراه داخلياً وهذا يعطينا مؤشراً في إعادة النظر في تقدير النصاب التدريسي الواقعي .

١/٥ ـ **منح المتفوقين من أعضاء هيئة التدريس حوافز مادية مجزية** . وبتطبيق اختبار دونت س « Dunntt c» ظهرت الفروق بين خبرتهم من (٦ إلى أقل من ٩سنوات) ومن خبرتهم (١٢سنة فأكثر) وتعود الفروق إلى أن من خبرتهم (من ٦ إلى أقل من ٩ سنوات) أعطوا تقديراً أعلى لهذا المقوم حيث بلغ (٤,٥٨) مقارنة بمن خبرتهم (١٢سنة فأكثر) حيث كان تقديرهم بمتوسط (٤,٢٧) وكان متوسط الاختلاف (٠,٣١) .

ويمكن تفسير ذلك بأن هذه الفئة لديها خبرة تدريسية كبيرة . ولكنهم يلاحظوا فقدان الحوافز والدوافع التشجيعية التي تعطي للمتميز ، إذ قد يتساوى المجد والمقصر في هذا الصدد. مما يجعلهم يحبذون وضع حوافز مالية نقدية أسوة بما هو متبع في كثر من بلدان العالم . خصوصاً أن مستوى الدخل المادي الوظيفي لعضو هيئة التدريس لا يتناسب مع جهوده المبذولة ومع السنوات الطويلة التي قضاها الأستاذ في البحث والتنقيب . إذ أن كل وقته يقضيه في البحث العلمي خصوصاً في مراحل الإعداد للدراسات العليا، وكذلك بعد الحصول على الدكتوراه حيث أن الترقية العلمية تتطلب الجهد الواسع لإخراج أبحاث مبتكرة ومع هذا الجهد الكبير فان مرتب عضو هيئة التدريس لا يفي بمتطلباته المتعددة .

١/٦ ـ **تبني الإدارة الجامعية مشروعات التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس الجامعيين.** وبتطبيق اختبار شيفيه « scheffe» وبالرغم من وجود فروق دالة إحصائياً في قيمة (ف) إلا أن اختبار المقارنة البعدية شيفيه لم يظهر اتجاه تلك

الفروق لأن متوسط المجموعات المكونة لمتغير سنوات الخبرة متقارب جداً ولم يرق إلى مستوى الدلالة العملية . إذ كان متوسط من خبرتهم (أقل من ٣سنوات) (٤,٠٠) ، ومتوسط من خبرتهم (من ٣ إلى أقل من ٦سنوات) (٤,٣٥) ، ومتوسط من خبرتهم (من ٦سنوات إلى أقل من ٩سنوات) (٤,١٢)، ومتوسط من خبرتهم (من ٩سنوات إلى أقل من ١٢سنة) (٤,٠٩) ، ومتوسط من خبرتهم (١٢سنة فأكثر) (٤,١٥) .

مما سبق يمكن القول أن هذه الفروق التي ظهرت وفقاً للمرتبة الأكاديمية أو لمكان الحصول على الدكتوراه أو الخبرة السابقة تؤيدها ما توصلت إليه دراسة براسيت (Praset, 1990) التي عزت الفوارق بين استجابات أفراد الدراسة إلى العديد من المتغيرات منها المرتبة الأكاديمية ومكان الحصول على أعلى درجة والخبرة السابقة .

٢ ـ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بقية مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس وفقاً لمتغير سنوات الخبرة .

٤/٩ ـ إجابات الأسئلة المفتوحة :

تضمنت الاستبانة في نهاية كل بعد من أبعادها سؤالاً غير مقيد طُلِب فيه من المجيب إضافة ما يراه من مجالات أو طرق أو معوقات أو مقومات نجاح ، وقد بلغ عدد أعضاء هيئة التدريس الذين كانت لهم اقتراحات في جميع الأبعاد الأربعة (١٢٩) عضو هيئة التدريس يمثلون ما نسبته (١٧٪) من جملة أعضاء هيئة التدريس المشاركين في الإجابة عن أسئلة الاستبانة وسنعرض للإضافات التي تمت في كل بعد من أبعاد الدراسة وذلك على النحو التالي :

٩ / ١ ـ البعد الأول : مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس :

بلغ عدد أعضاء هيئة التدريس الذين أضافوا مجالات إضافية (٧٢) عضو هيئة التدريس يمثلون ما نسبته (٥٥,٨٪) من عدد أعضاء هيئة التدريس الذين كانت لهم إضافات ويمثلون ما نسبته (٩,٣٠٪) بالنسبة للعدد الإجمالي الذين شاركوا في الإجابة عن أسئلة الاستبانة والمجالات التي تم إضافتها هي :

١-١- تنمية مهارات البحث العلمي نظرياً وميدانياً (المنهجية العلمية) ، وقد ذكر مضمون هذا المجال أو جزء منه عشرة أعضاء هيئة تدريس .

١-٢- آداب وأخلاقيات وفن التعليم والتعلم ، وقد ذكر مضمون هذا المجال أو جزء منه عشرة أعضاء هيئة تدريس .

١-٣- أسس اللغة العربية الفصحى لكل أستاذ جامعي (تنمية مهارة التدريس بلغة عربية فصحى وقد ذكر مضمون هذا المجال ستة أعضاء هيئة تدريس .

١-٤- تنمية مهارات التواصل وإقامة العلاقات العامة والخاصة (مع الطلاب – مع المؤسسات الداخلية والخارجية – مع مراكز البحوث والمعلومات) وقد ذكر مضمون هذا المجال ستة أعضاء هيئة تدريس.

١-٥- مراعاة التخصصات المتباينة في مجالات التطوير (الدورات المكثفة في مجال التخصص العلمي ، وقد ذكر مضمون هذا الجانب ستة أعضاء هيئة تدريس .

١-٦- مهارة خدمة مؤسسات المجتمع ، وقد أورد مضمون هذا المجال أو جزء منه خمسة أعضاء هيئة تدريس.

١-٧- مهارات استخدام الوسائل والتقنيات التعليمية المتعددة ، وقد ذكر مضمون هذا الجانب أربعة أعضاء هيئة تدريس .

١-٨- كيفية الاهتمام بالجوانب النفسية والاجتماعية والبحثية للطلاب ، وقد ذكر مضمون هذا المجال أو جزء منه أربعة أعضاء هيئة تدريس .

١-٩- فن الإبداع والتفكير الإبداعي ، وقد ذكر مضمون هذا الجانب ثلاثة أعضاء هيئة التدريس.

١-١٠- أساليب التنمية الذاتية للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، وقد ذكر مضمون هذا المجال عضوي هيئة تدريس .

١-١١- تنمية قدرات عضو هيئة التدريس في حلول المشكلات بالوسائل الحديثة ، وقد ذكر مضمون هذا الجانب عضوي هيئة تدريس .

١-١٢- تنمية المهارات التطبيقية (المعملية) وقد ذكر مضمون هذا الجانب عضوي هيئة تدريس .

١-١٣- طرق تدريس المجاميع الكبيرة من الطلاب ، وقد ذكر مضمون هذا الجانب عضو هيئة تدريس.

١-١٤- المهمة التربوية لعضو هيئة التدريس ، وقد ذكر مضمون هذا الجانب عضو هيئة تدريس .

١-١٥- أسس الترجمة والتأليف ، وقد ذكر مضمون هذا المجال عضو هيئة تدريس .

١-١٦- الأساليب الحديثة في وضع الاختبارات التحصيلية بشتى أنواعها (موضعية ومقالية) وقد ذكر مضمون ذلك عضو هيئة تدريس .

١-١٧- أسس ربط العلوم النظرية بالعلوم التطبيقية ، وقد ذكر ذلك عضو هيئة تدريس.

١-١٨- مهارة إدارة الوقت داخل المحاضرة ، وقد ذكر ذلك عضو هيئة تدريس .

١-١٩- التعليم التعاوني داخل الفصل وخارجة ، وقد ذكر مضمون ذلك عضو هيئة تدريس .

١-٢٠- أسس التصميم التعليمي ، وقد ذكر ذلك عضو هيئة تدريس .

١-٢١- أسس التعليم الخبري ، وقد ذكر ذلك عضو هيئة تدريس .

١-٢٢- طرق عرض المعلومات وترابطها بأسلوب علمي ، وقد ذكر ذلك عضو هيئة تدريس .

١-٢٣- مهارة إدارة الأزمات التعليمية ، وقد ذكر ذلك عضو هيئة تدريس .

ومن خلال التمعن في الإضافات التي اقترحها بعض أفراد الدراسة ،حول مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس . يمكن القول أن تلك الإضافات تتعلق بمهارات معينة قد لا تمثل مجالاً بعينه . إلا أن البعض من تلك الإضافات والمهارات تدخل تحت المجالات الرئيسة المتضمنة في فقرات هذا البُعد . ومن أمثلة ذلك تنمية مهارات البحث العلمي ، ومهارات التواصل ، وإقامة العلاقات العامة الخاصة ، ومهارة

استخدام الوسائل والتقنيات التعليمية المتعددة ، وكيفية الاهتمام بالجوانب النفسية والاجتماعية والبحثية للطلاب ، وفن الإبداع والتفكير الإبداعي ، وأساليب التنمية الذاتية لعضو هيئة التدريس ، وتنمية قدرات عضو هيئة التدريس في حل المشكلات بالوسائل الحديثة ، وطرق تدريس المجاميع الكبيرة من الطلاب ، وأسس الترجمة والتأليف، والأساليب الحديثة في وضع الاختبارات .

إلا أنه ينبغي الإشارة إلى أن هناك بعض المجالات التي أضافها بعض أفراد الدراسة ولم يتطرق لها البُعد : مثل أسس اللغة العربية الفصحى لكل أستاذ جامعي ، ومراعاة التخصصات المتباينة في مجالات التطوير (التطوير التخصصي) ومهارة خدمة مؤسسات المجتمع ، والتعليم التعاوني داخل الفصل وخارجه ، وأسس ربط العلوم النظرية بالعلوم التطبيقية . وهذه جوانب لا شك أنها هامة ولكن الدراسة حاولت أن تركز على القضايا المُلحة في تطوير قدرات عضو هيئة التدريس .

٢/٩ ـ البعد الثاني: طرق التنفيذ المقترحة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس:

بلغ عدد أعضاء هيئة التدريس الذين اقترحوا طرقاً أخرى للتنفيذ (٣٠) عضو هيئة تدريس ، يمثلون ما نسبته (٢٣,٦٪) من عدد أعضاء هيئة التدريس الذين كانت لهم إضافات ، ويمثلون ما نسبته (٣,٩٪) بالنسبة للعدد الإجمالي الذين شاركوا في الإجابة عن فقرات الاستبانة ، والطرق التي تم إضافتها هي :

٢-١- تطوير برامج علمية وبحثية بين الجامعات السعودية والخارجية تركز على قضايا التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، وقد ذكر مضمون هذه الطريقة أربعة أعضاء هيئة تدريس .

٢-٢- تبادل الأساتذة الزائرين بين الجامعات السعودية وتنفيذ برنامج تبادل فصلي ، وقد ذكر مضمون هذه الطريقة أربعة أعضاء هيئة تدريس .

٢-٣- أن يقضي المتخرج سنة كاملة بعد حصوله على الدكتوراه للتدريس في الجامعة التي تخرج منها Post Doctoral Year، وقد ذكر مضمون هذه الطريقة أربعة أعضاء هيئة تدريس .

٢-٤- توفيـر خط إنترنت في كل قـسم علمي ، ليكون في متناول عـضو هيـئة تدريس يسـتطيع من خلاله تطوير ذاته ، وقـد ذكر مـضمـون هذه العبـارة أو جزء منـها أربعة أعضاء هيئة تدريس .

٢-٥- أن تقوم وزارة التعليم العالي بإعداد برنامج مكثف من خلال القنوات الفضائية . يركز على خلق ثقـافة تطويرية لدى أستاذ الجامـعة (قناة صباحيـة) ، وقد ذكر مضمون هذه الطريقة عضوي هيئة تدريس .

٢-٦- إعداد مـراكز لتطوير الوسـائل المستخـدمة في التـدريس وتشجيـع الأساتذة على الاستفادة منها ، وقد ذكر هذه الطريقة عضوي هيئة تدريس .

٢-٧- تطوير أساليب ترقيـة الأكاديميين لتأخذ في الاعتبار جـوانب التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، وقد ذكر مضمون هذه الطريقة عضوي هيئة تدريس .

٢-٨- تفـرغ عضـو هيـئـة التدريـس لفصل دراسي كـامل كل ثلاث سنـوات لحضـور برنامج تطويري في مجال تخـصصه وقد ذكر هذه الطريقة عـضو هيئة تدريس واحد .

٢-٩- تشجيع الأساتذة في الكتابة عن خبراتهم التـدريسية والاطلاع عليها ، وقد ذكر هذه الطريقة عضو هيئة تدريس واحد .

٢-١٠- تشجيع أعضاء هيئة التدريس القدامى على الاستفادة من زملائهم الجدد نتيجة لارتباطهم بالمعلومات الحديثة ، وقد ذكر ذلك عضو هيئة تدريس واحد .

٢-١١- تسجيل محاضرات أعضاء هيئة التدريس المتميزين على أشرطة فيديو للاطلاع عليهـا للتعرف على نقـاط القوة والضعف ، وقد ذكـر ذلك عضو هيـئة تدريس واحد .

٢-١٢- تشجيع حضـور المؤتمرات العلمية عن طريق تطبيق اللوائح النظامـية ، وقد ذكر ذلك عضو هيئة تدريس واحد .

٢-١٣- تفعيل دور رئيس القسم والعـميد في متابعة الأداء ، وقد ذكر ذلك عـضو هيئة تدريس واحد .

٢-١٤- إعطاء حرية أكبر للأقسام العلمية والجامعات في عقد الندوات بين المتخصصين ، وقد ذكر ذلك عضو هيئة تدريس .

وعند التمعن في الطرق التي أضافها بعض أفراد الدراسة نجد أن بعضاً من تلك الطرق لا شك تخدم تطوير قدرات الأستاذ الجامعي ولكن بشكل عام مثل: تطوير برامج علمية وبحثية بين الجامعات السعودية تركز على قضايا التطوير ، وتبادل الأساتذة الزائرين بين الجامعات السعودية .. والبعض من تلك الإضافات سبق وأن تضمنته فقرات هذا البُعد ولكن بطريق غير مباشرمثل: تلك الإضافات التي تتعلق بتفرغ أعضاء هيئة التدريس ، وتشجيع حضور المؤتمرات العلمية عن طريق تطبيق اللوائح النظامية ، وتشجيع الأساتذة في الكتابة عن خبراتهم التدريسية والاطلاع عليها واستفادة أعضاء هيئة التدريس من كفاءة بعضهم بعضاً ، كما أن هناك إضافات اعتبراها بعض أفراد الدراسة طرقاً للتنفيذ وهذه الدراسة اعتبرتها ضمن البُعد الرابع كمقومات للنجاح: مثل تطوير أساليب ترقية الأكاديميين ، وتوفير خدمات الإنترنت في الأقسام العلمية ، وإعداد مراكز لتطوير الوسائل المستخدمة في التدريس ، كما أن بعض الإضافات قد يكون مفيداً ولم يتطرق له البُعد مثل: قضاء المتخرج سنة كاملة بعد حصوله على الدكتوراه للتدريس في الجامعة التي تخرج منها ، وكذلك تلك الإضافات المتعلقة بتكثيف النواحي الإعلامية من خلال قناة متخصصة في قضايا تنظمها وزارة التعليم العالي .

٩/٣ ـ البعد الثالث : معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .

حيث بلغ عدد أعضاء هيئة التدريس الذين اقترحوا معوقات أخرى قد تعوق تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس (٨١) عضو هيئة تدريس . يمثلون ما نسبته (٦٣٪) من عدد أعضاء هيئة التدريس الذين كانت لهم إضافات ويمثلون ما نسبته (١١٪) بالنسبة للعدد الإجمالي الذين شاركوا في الإجابة عن فقرات الاستبانة والمعوقات التي تم إضافتها هي :

٣-١- الانشغال بمجالات بعيدة عن مجال التدريس نتيجة للبحث عن مصادر أخرى للدخل الناتج عن ضعف الكادر الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس السعوديين ، الذي لا يكفي لسد احتياجات ومتطلبات الأستاذ المتعددة (اجتماعية – صحية – .. الخ) وقد بلغ من ذكر مضمون هذا المعوق (١٦) عضو هيئة تدريس.

٣-٢- عدم تقدير أعضاء هيئة التدريس الذين نذروا أنفسهم للبحث العلمي والتدريس الفعَّال أسوة بما يتمتع به بعض أعضاء هيئة التدريس الإداريين (العمداء – الوكلاء – رؤساء الأقسام) ، وقد بلغ من ذكر مضمون هذا المعوق (٩) أعضاء من هيئة التدريس .

٣-٣- غياب الميزان الدقيق في تقويم أداء الأستاذ الجامعي ، وعدم الاهتمام من قبل المجالس العليا والأقسام والكليات بمراجعة الأداء المهني ، وقد بلغ من أضاف هذا المعوق (٧) أعضاء هيئة تدريس .

٣-٤- قلة الاهتمام من قبل إدارة الجامعات السعودية بعضو هيئة التدريس واحتياجاته التطويرية والمهنية والتربوية والنفسية ، وقد بلغ عدد من أضاف هذا المعوق (٧) أعضاء هيئة تدريس .

٣-٥- عدم وجود دراسات في مجال التطوير المهني تمكن المخطط من وضع التصورات السليمة ، وقد بلغ عدد من ذكر ذلك (٤) أعضاء هيئة تدريس .

٣-٦- عدم وجود نظام مسائلة لعضو هيئة التدريس الذي لم يُطوِّر نفسه ، وقد بلغ من ذكر ذلك (٣) أعضاء هيئة تدريس .

٣-٧- عدم الاقتناع بحاجة وجدوى برامج التطوير المهني ، وقد بلغ من ذكر ذلك (٣) أعضاء هيئة تدريس .

٣-٨- إشغال عضو هيئة التدريس بالأعباء الإدارية واللجان دون أي مقابل ، وقد بلغ عدد من ذكر ذلك (٣) أعضاء هيئة تدريس .

٣-٩- الروتين والبيروقراطية التي يتعمدها موظفو الجامعات الإداريين في إنجاز أعمال هيئة التدريس ، وقد بلغ من ذكر ذلك (٣) أعضاء هيئة تدريس .

٣-١٠- تعيين الأساتذة الأقل خبرة في عمادات الكليات ورئاسة الأقسام والمناصب الإدارية ، وقد بلغ من ذكر ذلك (٢) أعضاء هيئة تدريس.

٣-١١- جمود بعض أعضاء هيئة التدريس وتوقفهم عن أي محاولة للتطوير الذاتي ، وقد بلغ من ذكر ذلك (٣) أعضاء هيئة تدريس .

٣-١٢- ندرة الأجهزة المساعدة والمشجعة على التطوير الذاتي والمهني ، وقد ذكر مضمون ذلك (٢) عضو هيئة تدريس .

٣-١٣- عدم احتساب حضور برامج وفعاليات التطوير المهني في أغراض الترقية العلمية ، وقد بلغ من ذكر ذلك (٢) عضو هيئة تدريس .

٣-١٤- عدم وجود الوقت الملائم لدى عضو هيئة التدريس لحضور دورات التطوير إذا وُجِدتْ ، وقد بلغ من ذكر ذلك (٤) أعضاء هيئة تدريس .

٣-١٥- عدم إتاحة الفرصة لعضو هيئة التدريس في المشاركة في المؤتمرات والندوات الخارجية ، ودعم حضوره لتلك المؤتمرات وقد بلغ عدد من ذكر ذلك (٢) عضو هيئة تدريس .

٣-١٦- الاهتمام بالكم وليس الكيف في الأعداد الطلابية . مما انعكس سلباً على عدم قدرة عضو هيئة التدريس على مجارات وتطوير طرق تدريسه ، وقد بلغ من ذكر ذلك عضو هيئة تدريس واحد .

٣-١٧- عدم إعطاء الأداء التدريسي تقديراً عالياً في الترقيات العلمية وقد بلغ من ذكر ذلك (٢) عضو هيئة تدريس.

٣-١٨- ضعف المخصصات المالية التي ترصد للبرامج التي تطور من قدرات عضو هيئة التدريس ، وقد بلغ من ذكر ذلك عضو هيئة تدريس واحد .

٣-١٩- ضعف الرقابة الذاتية لدى عضو هيئة التدريس في أي عمل يقوم به ، قد بلغ من ذكر ذلك عضو هيئة تدريس واحد .

٣-٢٠- انصراف الأساتذة الكبار عن الأعمال الإدارية وعن حضور المجالس وعدم تقديمهم ومساهمتهم في رفع المستوى العلمي ، وقد بلغ من ذكر ذلك عضو هيئة تدريس واحد .

٣-٢١- دخول عنصر المجاملة والمحاباة في مجال التمييز بين تفوق أعضاء هيئة التدريس وقد بلغ من ذكر ذلك عضو هيئة تدريس واحد .

٣-٢٢- عدم متابعة آثار التدريب والتطوير المهني على قدرات عضو هيئة التدريس ، وقد بلغ من ذكر ذلك عضو هيئة تدريس واحد .

٣-٢٣- عدم تطور الأداء الإداري في وزارة التعليم العالي وقد بلغ من ذكر ذلك عضو هيئة تدريس واحد .

٣-٢٤- تدخل جهات من خارج الجامعات في تقدير الكفاءة والترشيحات ، وقد بلغ من ذكر ذلك عضو هيئة تدريس واحد .

٣-٢٥- عدم اعتبار الأعمال الإدارية واللجان كنقاط في العبء الأكاديمي ، وقد ذكر ذلك عضو هيئة تدريس واحد .

٣-٢٦- الاعتقاد السائد في الجهات التعليمية أن عضو هيئة التدريس لا يحتاج إلى تدريب وقد ذكر ذلك عضو هيئة تدريس واحد .

ومن فحص الإضافات التي اقترحها بعض أفراد الدراسة في هذا البُعد نجد أن هناك تشابهاً كبيراً بين تلك الإضافات وبين الفقرات التي تناولها البُعد ، وذلك التشابه يظهر في المعوقات التالية (الانشغال بمجالات بعيدة عن مجال التدريس للبحث عن مصادر أخرى للدخل ، وعدم تقدير أعضاء هيئة التدريس الذين نذروا أنفسهم للبحث العلمي والتدريس الفعال ، وقلة الاهتمام من قبل إدارة الجامعة السعودية بعضو هيئة التدريس واحتياجاته التطويرية ، وعدم وجود دراسات في مجال التطوير المهني ، وعدم الاقتناع بحاجة وجدوى برامج التطوير المهني ، وجمود بعض أعضاء هيئة التدريس وتوقفهم الذاتي عن أي محاولة للتطوير الذاتي ، وعدم وجود الوقت الملائم لدى عضو هيئة التدريس .

كما أنه قد يكون هناك بعض المعوقات التي لم تتناولها فقرات البُعد وتتعلق بجوانب تقويمية وتنظيمية وإدارية وربما تختلف من جامعة إلى أخرى ومنها: غياب الميزان الدقيق في تقويم أداء الأستاذ الجامعي ، وعدم الاهتمام من قبل المجالس العليا والأقسام والكليات بمراجعة الأداء المهني ، والروتين والبيروقراطية التي يتعمدها موظفو الجامعات الإداريين في إنجاز أعمال هيئة التدريس ، وعدم احتساب حضور برامج وفعاليات التطوير المهني في أغراض الترقية العلمية ، وتعيين الأساتذة الأقل خبرة في عمادات الكليات ورئاسة الأقسام والمناصب الإدارية.

٤/٩- البعد الرابع : مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي :

حيث بلغ أعضاء هيئة التدريس الذين اقترحوا مقومات أخرى لنجاح برامج التطوير المهني (٣١) عضو هيئة تدريس . يمثلون ما نسبته (٢٤٪) من عدد أعضاء هيئة التدريس الذين كانت لهم إضافات ويمثلون ما نسبته (٤٪) بالنسبة للعدد الإجمالي الذين شاركوا في الإجابة عن فقرات الاستبانة والمقومات التي تم إضافتها هي :

٤-١- إيجاد بعض البدلات المادية بجانب الراتب الضعيف نسبياً ، وقد بلغ من ذكر مضمون هذه العبارة (٧) أعضاء هيئة تدريس .

٤-٢- أن تنبع برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس من الحاجة الفعلية للأستاذ وضمان جودتها ، وقد بلغ من ذكر مضمون هذا المقوم (٤) أعضاء هيئة تدريس .

٤-٣- تأمين السكن المجاني لعضو هيئة التدريس وتقديم التسهيلات المطلوبة لأبنائهم ، وقد بلغ من ذكر ذلك (٤) أعضاء هيئة تدريس .

٤-٤- التقويم المستمر لأداء عضو هيئة التدريس (من خلال الطلاب ومن خلال أعضاء هيئة التدريس بعضهم بعضاً ، وقد بلغ من ذكر ذلك (٣) أعضاء هيئة تدريس .

٤-٥- توفير الكتب والمجلات العلمية والنشرات ذات الاهتمام بجوانب التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، مع توفير الجو الأكاديمي المناسب بمكتبه إذا وُجد ، وقد بلغ من ذكر ذلك ثلاثة أعضاء هيئة تدريس.

٤-٦- إيجاد هيئة للمتابعة والمحاسبة تهدف أساساً إلى التطوير لا المحاسبة ، وقد بلغ من ذكر مضمون ذلك عضوي هيئة تدريس .

٤-٧- عدم تكليف عضو هيئة التدريس بعمل إداري بصفة مستمرة تزيد عن خمس سنوات ، وقد بلغ من ذكر ذلك عضوي هيئة تدريس .

٤-٨- التكثيف الإعلامي داخل الجامعة عن دور برامج التطوير المهني في تنمية القدرات وقد ذكر ذلك عضو هيئة تدريس واحد .

٤-٩- طباعة المحاضرات وحلقات النقاش وغيرها وتوفيرها لعضو هيئة التدريس ، وقد ذكر ذلك عضو هيئة تدريس واحد .

٤-١٠- توفير الدعم المالي والإداري لعضو هيئة التدريس حتى يتمكن من حضور الندوات والمؤتمرات التي ينبغي أن تعقد باستمرار بين الأقسام والكليات ، وقد ذكر ذلك عضو هيئة تدريس .

٤-١١- أن يكون التقدير للمتفوقين على أساس علمي موضوعي لا على أساس المجاملة وقد ذكر ذلك عضو هيئة تدريس واحد .

٤-١٢- تشجيع تنفيذ فرق تدريس مشتركة Team Teaching، وقد ذكر ذلك عضو هيئة تدريس واحد

٤-١٣- تشجيع الجمعيات العلمية للمساهمة في تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس في التخصصات المشتركة، وقد ذكر ذلك عضو هيئة تدريس .

وعندما نلاحظ الإضافات التي اقترحها بعض أفراد الدراسة في هذا البُعد نجد أن هناك تطابقاً كبيراً بين تلك الإضافات وما ورد من فقرات تعالج هذا البُعد . وذلك التطابق قد يمس مقوماً بصفة مباشرة أو قد يكون متضمناً ضمن فقرات معينة وتلك

التطوير المستمر . كما يتطلعون من إدارات الجامعات السعودية وجهات اتخاذ القرار فيها إلى التنبه لمطالب أعضاء هيئة التدريس ، باعتبارهم جوهر العمل الجامعي ، فهم الذين يقومون بالتدريس وينوعون من طرقه وفنياته وإبداعاته ، كما أنهم هم الذين يقدمون الأبحاث العلمية المبتكرة والمبدعة ، وكذلك هم الذين يتولون خدمة قضايا أمتهم ومجتمعهم .

فالأدوار المتعددة والمتجددة التي تقوم بها الجامعة ،تتطلب عضو هيئة التدريس متمكناً علمياً وبحثياً وأخلاقياً ، كما تتطلب الاهتمام به وعضده وتشجيعه حتى يجاري عجلة التقدم والتطور السريع وخصوصاً في عصر المعلوماتية والكونية ، ووجود العديد من الجهات التي قد تظهر منافسة لمخرجات التعليم الجامعي . لذلك فلا يمكن أن يتحقق التميز الأكاديمي إلا من خلال التخطيط والتطوير الشامل للاهتمام بجوهر ذلك العمل الجامعي وهو عضو هيئة التدريس .

الفصل الخامس

ملخص النتائج والتوصيات والمقترحات

* تمهيد :

أولاً : أبرز نتائج الدراسة .

ثانياً : توصيات الدراسة .

ثالثاً : مقترحات الدراسة .

الفصل الخامس

ملخص النتائج والتوصيات والمقترحات

تمهيد

يتناول هذا الفصل ملخصاً لمحتويات الدراسة وأهم النتائج التي توصلت إليها ، وكذلك إيراد العديد من التوصيات التي يرى الباحث أنها هامة مع إيراد خطة علمية اقترحها الباحث يمكن من خلالها مساعدة الجامعات السعودية في البدء الفعلي في تنظيم برامج لتطوير قدرات عضو هيئة التدريس السعودي .

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي ، من حيث مجالاتها، وطرق تنفيذها ، ومعوقاتها ، ومقومات نجاحها .

وقد حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية :

السؤال الأول : ما أهمية مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة ؟

السؤال الثاني : ما مدى ملاءمة طرق تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة ؟

السؤال الثالث : ما المعوقات التي قد تواجه تطبيق برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة ؟

السؤال الرابع : ما أهمية توفر مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة ؟

السؤال الخامس : هل توجد فروق دالة إحصائياً بين أفراد الدراسة حول أهمية مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي وفقاً لاختلاف الجامعة ، المرتبة الأكاديمية ، مكان الحصول على الدرجة ، سنوات الخبرة؟

السؤال السادس : هل هناك فروق دالة إحصائياً بين أفراد الدراسة تتعلق بمدى ملاءمة طرق تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي وفقاً لاختلاف الجامعة ، المرتبة الأكاديمية ، مكان الحصول على الدرجة ، سنوات الخبرة ؟

السؤال السابع : هل توجد فروق دالة إحصائياً بين وجهات نظر أفراد الدراسة حول المعوقات التي يمكن أن تواجه تطبيق برامج تطوير أعضاء هيئة التدريس السعوديين وفقاً لاختلاف الجامعة ، المرتبة الأكاديمية ، مكان الحصول على الدرجة ، سنوات الخبرة ؟

السؤال الثامن : هل توجد فروق دالة إحصائياً بين وجهات نظر أفراد الدراسة حول أهمية توفر مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي وفقاً لاختلاف الجامعة ، المرتبة الأكاديمية ، مكان الحصول على الدرجة ، سنوات الخبرة ؟

وللإجابة عن هذه الأسئلة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي . وتكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس السعوديين الذكور الحاصلين على الدكتوراه في الجامعات السعودية الثماني دون فروعها .

ولم تشمل الدراسة أعضاء هيئة التدريس المتفرغين علمياً أو الذين أُعيرت خدماتهم لجهات أخرى وقت تطبيق الدراسة . واقتصرت على أعضاء هيئة التدريس الذين هم على رأس العمل خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٢١/١٤٢٢هـ ، البالغ عددهم (٢٩٨٥) فرداً ، وصمم الباحث استبانه خاصة لهذا الغرض . حيث اعتمد في تطوير محتويات هذه الاستبانه على ما تم استعراضه في الإطار النظري والدراسات السابقة من معلومات تتعلق بالتطوير المهني لعضو هيئة التدريس . وتكونت الاستبانة من جزئين :

* الجزء الأول يحتوي على متغيرات أفراد الدراسة التي تشمل (اسم الجامعة ، المرتبة الأكاديمية ، مكان الحصول على الدرجة ، سنوات الخبرة) .
* أما الجزء الثاني : فيحتوي على الفقرات الخاصة بأبعاد برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس وعددها (٧٣) فقرة موزعة على النحو التالي :
* (٢٤) فقرة تتعلق بمجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .
* (١٣) فقرة تتعلق بطرق التنفيذ المقترحة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .
* (١٣) فقرة خاصة بمعوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي.
* (٢٣) فقرة تتعلق بمقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .

وفي نهاية كل بعد أتيح للمجيب فرصة لإضافة ما يراه من مجالات وطرق تنفيذ ومعوقات ومقومات نجاح .

ولتحليل بيانات الدراسة فقد اعتمد الباحث على البرنامج الإحصائي المسمى الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) مستخدماً الأساليب الإحصائية التالية في معالجة وتحليل البيانات : التكرارات والنسب المئوية للمتغيرات الخاصة بأفراد الدراسة ، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات الخاصة ببرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي من حيث مجالاتها ، وطرق تنفيذها ، ومعوقاتها ، ومقومات نجاحها ، وذلك للإجابة عن أسئلة للدراسة الأول والثاني والثالث والرابع . اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (On Way ANOVA) لتحديد الفروق بين أفراد الدراسة حسب متغيرات الدراسة التالية : الجامعة ، والمرتبة الأكاديمية ، وسنوات الخبرة . وذلك في الأسئلة (الخامس والسادس والسابع والثامن) . ولمعرفة تجاه تلك الفروق تم استخدام اختبار دونت س « Dunntt c » واختبار شيفيه « scheffe » . ومن الاختبارات المستخدمة اختبار (ت) للعينات المستقلة لتحديد الفروق حسب متغير مكان الحصول على الدكتوراه .

واشتملت الدراسة بصورتها النهائية على خمسة فصول رئيسة . بالإضافة إلى قائمة المراجع ملاحق الدراسة .

الفصل الأول : الإطار العام للدراسة وتم فيه تناول مقدمة الدراسة ومشكلتها وأهدافها وأهميتها وأسئلتها وحدودها ومحدداتها ومصطلحاتها .

الفصل الثاني : وتم فيه تناول الإطار النظري والدراسات السابقة ، وكان الإطار النظري يركز على خمسة مباحث رئيسة ، الأول يتناول أسس التطوير ، والثاني يتناول مداخل التطوير ، والثالث يتناول التطوير المهني لعضو هيئة التدريس بالجامعات ، والرابع يركز على التجارب العالمية للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، والخامس يتناول رؤية شمولية لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، كما شمل الفصل على الدراسات السابقة ذات العلاقة بالدراسة الحالية سواء كانت دراسات عربية أو أجنبية مع تعقيب عليها .

الفصل الثالث : فكان حول إجراءات الدراسة من حيث المنهج المستخدم فيها ، ومجتمعها وأداة جمع البيانات وصدقها وكيفية توزيعها وثباتها والطرق والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل أداة الدراسة.

الفصل الرابع : فقد تناول عرض مفصل لنتائج الدراسة ومناقشتها والإجابة عن أسئلتها. بالإضافة إلى الإجابة عن أسئلة الدراسة المفتوحة والتعقيب والمناقشة لجميع أسئلة الدراسة .

الفصل الخامس : الفصل الحالي ، خُصص لتقديم ملخص للدراسة واهم نتائجها ، ولطرح عدد من التوصيات والمقترحات وفقاً لنتائج الدراسة التي توصل إليها الباحث .

وسنعطي في هذا الصدد عرضاً ملخصاً لأهم نتائج الدراسة والتوصيات والمقترحات :

٥ / ١ ـ أبرز نتائج الدراسة :

فيما يلي عرض لأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة في كل بعد من أبعادها :

١ / ١ ـ البعد الأول : أبرز مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة : يحدد مجتمع الدراسة أبرز مجالات برامج التطوير المهني المطلوبة فيما يلي:

١ / ١ ـ تنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلاب .

١ / ٢ ـ طرق التدريس وفقاً للتخصص العلمي للمقرر .

١ / ٣ ـ بناء وتطوير المناهج الجامعية .

١ / ٤ ـ أساليب التحفيز والإبداع وتنميتها لدى الطلاب .

١ / ٥ ـ أساليب إدارة الحوار والمناقشة العلمية الجامعية .

١ / ٦ ـ أساليب استخدام تقنيات الحاسب في تدريس المقررات الجامعية المختلفة .

١ / ٧ ـ المعايير العلمية لتقويم المناهج والمواد الدراسية .

١ / ٨ ـ الأساليب الحديثة لتقويم التحصيل الطلابي .

١ / ٩ ـ أساليب الاستفادة من شبكة الإنترنت وتطبيقاتها العملية في التدريس .

١ / ١٠ ـ مهارات التعليم الذاتي باستخدام الحاسب.

كما أظهرت الدراسة وجود فروق في استجابات أفراد الدراسة في بعض مجالات برامج التطوير المهني وفقاً لمتغيرات: الجامعة ، والمرتبة الأكاديمية ، ومكان الحصول على الدكتوراه ، إلا أن الاتجاه العام بين استجابات أفراد الدراسة تعطي انطباعاً بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أكثر مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس مما يجعل هناك اتفاقاً في اغلب هذه المجالات .

كما أضاف أفراد الدراسة العديد من المجالات كان أبرزها :

١/١ـ تنمية مهارات البحث العلمي نظرياً وميدانيا .

١/٢ـ آداب وأخلاقيات وفن التعليم والتعلم .

١/٣ـ تنمية مهارات التدريس بلغة عربية فصحى .

١/٤ـ تنمية مهارات التواصل وإقامة العلاقات العامة .

١ / ٢ ـ البعد الثاني : أبرز طرق التنفيذ المقترحة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة : يحدد مجتمع الدراسة أبرز طرق تنفيذ برامج التطوير المهني في الطرق التالية :

٢ / ١ ـ تشجيع الأساتذة الجامعيين على تكثيف نشاطهم للمشاركة في المؤتمرات العلمية على المستويين الإقليمي والعالمي .

٢ / ٢ ـ تخطيط مشروعات تفرغ أعضاء هيئة التدريس وتوجيهها لتحقيق هدف النمو المهني لعضو هيئة التدريس.

٢ / ٣ ـ عقد الندوات واللقاءات العلمية الدورية بين الجامعات السعودية التي تسهم في التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في المجالات المختلفة .

٢ / ٤ ـ دعوة أساتذة لهم خبرة في مجال التطوير المهني لإلقاء محاضرات عامة تخصص لأعضاء هيئة التدريس.

٢ / ٥ ـ إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تتناول مباشرة مجالات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس.

٢ / ٦ ـ تنفيذ دورات تدريبية تمهيدية لأعضاء هيئة التدريس الجدد الملتحقين حديثاً بهيئة التدريس الجامعي يقوم بها ممثلون من الكليات ذات العلاقة .

وقد أضاف أفراد الدراسة بعض الطرق كان أبرزها :

٢ / ١ ـ قضاء المتخرج بعد حصوله على الدكتوراه سنة كاملة للتدريس في الجامعة التي تخرج منها .

٢ / ٢ ـ توفير وسائل التقنية الحديثة في الأقسام العلمية ، وفي مكاتب أعضاء هيئة التدريس كالإنترنت وما يتعلق بخدماتها .

وأظهرت الدراسة بعض الفروق ذات الدلالة الإحصائية في بعض طرق تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس . وفقاً لمتغيرات الجامعة ، والمرتبة الأكاديمية ، وسنوات الخبرة ، ومكان الحصول على الدرجة . إلا أن الاتجاه العام بين استجابات أفراد الدراسة. يعطي مؤشراً عاماً بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أكثر طرق التنفيذ. مما يجعل أفراد الدراسة يميلون إلى الاتفاق في أغلب طرق التنفيذ المقترحة .

٣ / ١ ـ البعد الثالث : أبرز معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة : يحدد مجتمع الدراسة أبرز معوقات برامج التطوير في المعوقات التالية :

٣ / ١ ـ غياب الحوافز الدافعة للتطوير الذاتي المهني .

٣ / ٢ ـ قلة وجود المصادر المالية التي ترصد لتطوير قدرات عضو هيئة التدريس المهنية .

٣ / ٣ ـ عدم وجود حوافز مالية أو مميزات خاصة لأعضاء هيئة التدريس الذين انخرطوا في برامج التطوير المهني .

٣ / ٤ ـ عدم اهتمام المخططين بوضع مشروعات التطوير المهني للأستاذ الجامعي ضمن قائمة الأولويات.

٣ / ٥ ـ زيادة الأعباء التدريسية التي يقوم بها عضو هيئة التدريس .

٣ / ٦ ـ عدم توافر التقنيات التربوية الحديثة المعينة على تحقيق برامج التطوير المهني .

٣ / ٧ ـ الافتقار إلى دراسات تحديد الاحتياجات التدريبية لعضو هيئة التدريس .

وأظهرت الدراسة بعض الفروق ذات الدلالة الإحصائية في بعض معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس . وفقاً لمتغيرات الجامعة ، والمرتبة الأكاديمية ، ومكان الحصول على الدكتوراه ، وسنوات الخبرة . وكان الاتجاه العام وفقاً لمتغير الجامعة

يميل إلى الاختلاف بين أفراد مجتمع الدراسة ، أما بقية المتغيرات فكان المؤشر العام يعطي انطباعاً بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في غالب معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني . مما يجعل الاتجاه العام بين استجابات أفراد الدراسة يميل إلى الاتفاق في أكثر معوقات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .

وقد أضاف أفراد مجتمع الدراسة العديد من العوائق كان أبرزها :

٣ / ١ ـ انشغال عضو هيئة التدريس بمجالات بعيدة عن التدريس نتيجة للبحث عن مصادر أخرى للدخل الناتج عن ضعف الكادر الوظيفي لعضو هيئة التدريس .

٣ / ٢ـ عدم تقدير أعضاء هيئة التدريس الذين نذروا أنفسهم للبحث العلمي والتدريس الفعال.

٣ / ٣ ـ غياب الميزان الدقيق في تقويم أداء الأستاذ الجامعي وقلة اهتمام المجالس العليا والأقسام والكليات بمراجعة الأداء المهني .

٣ / ٤ ـ قلة الاهتمام من قبل إدارة الجامعات السعودية بعضو هيئة التدريس واحتياجاته التطويرية والتربوية والنفسية .

٣ / ٥ ـ عدم وجود دراسات في مجال التطوير المهني تمكن المخطط من وضع التصور السليم .

١ / ٢ ـ **البعد الرابع : أبرز مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي من وجهة نظر أفراد الدراسة** : يحدد مجتمع الدراسة أبرز مقومات نجاح برامج التطوير المهني فيما يلي :

٤ / ١ ـ تقدير الجهود التي يبذلها عضو هيئة التدريس في تطوير نفسه مهنياً .

٤ / ٢ ـ تخصيص ميزانيات كافية للإنفاق على عملية التطوير المهني لعضو هيئة التدريس.

٤ / ٣ ـ التخطيط الشامل لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .

٤ / ٤ - توفير مكتبات متخصصة تتضمن مواد مطبوعة وغير مطبوعة مرئية ومسموعة تضم المراجع والكتب والدوريات الحديثة اللازمة لتطوير عضو هيئة التدريس .

٤ /٥ - إشراك عضو هيئة التدريس في التخطيط لبرامج لتطوير المهني المختلفة .

٤ /٦ - إنشاء نظام اتصال فعَّال بين الجامعة و عضو هيئة التدريس .

٤ / ٧ - توفير الإمكانيات البشرية والمادية اللازمة لإنجاح برامج التطوير المهني .

٤ / ٨ - إشهار عطاء عضو هيئة التدريس المتميز داخل وخارج الجامعة .

وتبين من الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعض مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس . وفقاً لمتغيرات الدراسة المتمثلة في الجامعة ، والمرتبة الأكاديمية ، ومكان الحصول على الدرجة ، وسنوات الخبرة . إلا أن النتائج بصفة إجمالية تشير بأن مجتمع الدراسة يميل إلى الاتفاق حول أهمية مقومات النجاح وفي أغلبها في جميع المتغيرات .

وقد أضاف أفراد مجتمع الدراسة العديد من مقومات النجاح كان أبرزها :

٤ / ١ - إيجاد بعض البدلات المادية بجانب الراتب الضعيف نسبياً .

٤ / ٢ - أن تنبع برامج التطوير المهني من الحاجة الفعلية للأستاذ وتكون ذات جودة عالية .

٤ / ٣ - تأمين السكن المجاني لعضو هيئة التدريس وتقديم التسهيلات المطلوبة لأبنائهم .

٤ / ٤ - التقويم المستمر لأداء عضو هيئة التدريس من خلال (الطلاب ومن أعضاء هيئة التدريس بعضهم بعضاً).

٥ / ٢ـ توصيات الدراسة :

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحث بما يلي :

٢ / ١ ـ أن تقوم الجامعات السعودية بتأسيس برنامج للتطوير الشامل لعضو هيئة التدريس السعودي ، بحيث يُسهم في تطوير التعليم الجامعي بما يواكب التطورات العالمية الجديدة التي تفرض عليه واقعاً جديداً وأدواراً تتعدى الأدوار التقليدية للجامعات ، ويجب أن يكون من أهم أهدافه تنمية وتطوير العديد من القدرات من أهمها :

١ / ١ ـ القدرة على تنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلاب ، وتنمية قدرة الطالب على التعلم والتقويم الذاتي وتنمية رغبته في الاستمرار في التعليم ، وكذلك القدرة على تطبيق ما تعلمه في الواقع العملي.

١ / ٢ ـ القدرة على بناء وتطوير المناهج الجامعية من حيث الأساليب العلمية وبناء المناهج متعددة الحقول المعرفية وربط المحتوى بالمهارات المطلوبة من المنهج والمعرفة بكيفية ربط المنهج بالظروف المحلية ومتطلبات سوق العمل .

١ / ٣ ـ القدرة على ممارسة أساليب التحفيز والإبداع وتنميتها لدى الطلاب وكيفية تنمية مقومات الاستقلالية والابتكارية والإبداعية وتنمية الحوافز الذاتية والتفكير والاستنتاج والتأمل .

١ / ٤ ـ القدرة على إدارة الحوار والمناقشة العلمية أثناء الحلقات الدراسية الجامعية ومعرفة أساليب التحليل العملي للمشكلات والحالات الدراسية وتنمية العلاقة مع الآخرين .

١ / ٥ ـ القدرات المتعلقة بالإدارة والتنظيم والتقويم الجامعي بصفة إجمالية .

٢ / ٢ ـ أن تصبح مسئولية التطوير المهني لعضو هيئة التدريس جزءاً أساسياً من المسئوليات المُلزمة لكل القيادات الأكاديمية بداية من رئاسة الأقسام وانتهاءً بمدير الجامعة إذ يجب أن يتم ذلك من خلال :

٢ / ١ ـ أن يُنص في اللوائح المنظمة لمنسوبي الجامعات السعودية على ضرورة اجتياز عضو هيئة التدريس السعودي لدورة تأهيل في فن التدريس الجامعي لا تقل عن فصلين دراسيين .

٢ / ٢ ـ أن يعتبر حضوره في تلك الدورة أحد الشروط في التعيين في وظائف أعضاء هيئة التدريس .

٢ / ٣ ـ أن تقوم الجامعات السعودية بالأخذ بالتقنيات الحديثة في طرق التدريس والتعلم الجامعي ، ويمكن أن يتم ذلك من خلال :

٣ / ١ ـ تيسير حصول أعضاء هيئة التدريس على المعلومات العلمية المتخصصة من خلال شبكة الإنترنت، وتيسير اقتناء كل عضو هيئة التدريس لجهاز حاسب شخصي بأسعار رمزية.

٣ / ٢ ـ الاهتمام بإنشاء مختبر لطرق التدريس يهتم بتوفير التقنيات الحديثة ، ويهدف إلى الارتقاء بالأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس . من خلال مساعدته في إعداد مواده التعليمية ، وإنتاج مواد التعليم الذاتي والرزم التعليمية والموديلات والبرمجيات للحاسب التعليمي . وذلك بهدف تشجيع التعلم الذاتي الذي صار مطلباً ينبغي لعضو هيئة التدريس الجامعي أن يكتسبه أولاً ، حتى يمكن أن يدرب طلابه عليه .

٢ / ٤ ـ الاستفادة من تجارب وتجديدات الجامعات العالمية والأمم الأخرى في مجال التطوير المهني لعضو هيئة التدريس مع إبراز الدور الإعلامي لأهمية ذلك التطوير ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال :

٤ / ١ ـ عقد ندوات علمية على مستوى الجامعات السعودية تناقش المجالات الأساسية في تطوير عضو هيئة التدريس والتي تم الاتفاق على درجة أهميتها في هذه الدراسة . وتقديم الأوراق وورش العمل والمناقشات في ضوء تلك المجالات . وينبغي أن يُدعى لهذه الندوات شخصيات بارزة من بعض الجامعات العالمية البارزة في مجال الاهتمام الشامل بتطوير عضو هيئة التدريس كجامعة جورج

واشنطن ، ومونت كلير ، وبنسلفانيا ، وجورجيا ، وتكساس ، وميري لاند بالولايات المتحدة الأمريكية ، وكذلك المركز الأوربي للجودة في التعليم العالي ومركز التطوير الأكاديمي بجامعة نورث ، ومركز التطوير الأكاديمي بجامعة برلين ، وممثلين عن الشبكة العربية للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس التي تأخذ من جامعة الإسكندرية مقراً لها .

٤ / ٢ ـ أن تتبنى الجامعات السعودية مؤتمرات سنوية تتناول إحدى القضايا الأساسية في تطوير عضو هيئة التدريس . وتعقد تلك المؤتمرات بالتناوب بين الجامعات ، ولابد من مشاركة أصحاب الخبرات المحلية والعربية والعالمية ، وتوضع توصيات كل مؤتمر موضع التنفيذ والمتابعة على مستوى الكليات وتحديد الصعوبات والمشكلات لطرحها على حلقات المناقشة في المؤتمر التالي.

٢ / ٥ ـ إعمال نظام متكامل لتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس يقيس كفاءتهم في التدريس ويرصد إنجازاتهم البحثية والتطور في مستوياتهم العلمية والمعرفية استناداً إلى المعايير العالمية المتعارف عليها في هذا المضمار.

٢ / ٦ ـ إيجاد نوع من المرونة والتنويع في طرق التنفيذ التي يمكن من خلالها عرض وتقديم برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي بحيث تشمل الطرق التالية :

٦ / ١ ـ إقامة الندوات العلمية المتخصصة في التطوير المهني لعضو هيئة التدريس وإيجاد الحوافز التي تشجع أعضاء هيئة التدريس على تكثيف نشاطهم للمشاركة في المؤتمرات العلمية على المستويين الإقليمي والعالمي .

٦ / ٢ ـ تنظيم إجازات التفرع العلمي بشكل يضمن الاستفادة منها في إكساب عضو هيئة التدريس مهارات تدريسية وبحثية تحقق له التميز والكفاءة .

٦ / ٣ ـ دعوة عدد من المتخصصين من داخل وخارج الجامعة لإلقاء محاضرات وندوات حول مجالات برامج التطوير المهني التي حددها أعضاء هيئة التدريس في هذه الدراسة وفق أولوياتها.

٦ / ٤ - إلزام أعضاء هيئة التدريس المبتعثين للحصول على درجة الدكتوراه في أي تخصص بالدخول في برامج خاصة تُسهم في اكتسابه مهارات وخبرات تدريسية وإدارية .

٦ / ٥ - إيفاد عدد من أعضاء هيئة التدريس للتدريب الخارجي في فترات محددة . وكحد أدنى بفترة لا تتجاوز تسعة أشهر للحصول على خبرات ومهارات في جانب من جوانب التطوير المهني . مع الاستفادة من حضور المؤتمرات والورش العملية في بعض الجامعات العالمية التي تنظم مثل تلك الورش المستمرة كجامعة جورجيا بالولايات المتحدة ، ومركز التطوير المهني للتعليم العالي في جامعة لندن ، وبعض الجامعات البريطانية الأخرى مثل لانكستر ، وليدز ، وباث ، وبرادفورد ، ومركز التطوير الأكاديمي بجامعة برلين.

٦ / ٦ - الاستفادة من خبرة مركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة الملك عبد العزيز والتفكير في مدى استفادة أعضاء هيئة التدريس في بقية الجامعات من خدمات وبرامج ذلك المركز ، حيث أنه الوحيد على مستوى الجامعات السعودية .

٦ / ٧ - تطوير برامج لتبادل الزيارات بين الجامعات السعودية والخارجية تركز على قضايا التطوير الأكاديمية لعضو هيئة التدريس يشترك فيها رؤساء الأقسام والعمداء وكبار المسؤولين بالجامعة لمناقشة مقترحات تطويرية أو مشكلات تعيق التطوير .

٦ / ٨ - إيجاد نوع من المرونة الواضحة في اللوائح التي تحكم حضور المؤتمرات والندوات العلمية والحلقات الدراسية لتمكين عضو هيئة التدريس من حضور المؤتمرات والندوات العلمية وكسر حدة الروتين الذي يستغرق عملاً إجرائياً طويلاً .

٢ / ٧ - تنشيط دور الأقسام العلمية والتفكير الجدي في أن تنطلق الاهتمامات والبدايات لتطوير قدرات عضو هيئة التدريس من تلك الأقسام . من خلال تحديد احتياجات أعضاء القسم التطويرية وعقد لقاءات علمية قصيرة بين أعضاء الأقسام العلمية المتقاربة لمناقشة قضايا جوهرية تتعلق بمجالات برامج التطوير المهني .

٢ / ٨ - التفكير في مدى استثمار وقت العطلة الصيفية في إقامة دورات متخصصة في جوانب تطوير أعضاء هيئة التدريس ولفترة مناسبة في إحدى المناطق السياحية . هدفها تنشيط المعلومات التربوية وتبادل الخبرات ، وتحقيق التعارف وزيادة الصلات بين الأساتذة على أن يشارك في ذلك مجموعة من الأساتذة المتخصصين في هذا الميدان وعلى كل المستويات المحلية والعربية والعالمية إن أمكن .

٢ / ٩ - أن تسارع إدارة الجامعة السعودية إلى التفكير في إيجاد علاج سريع للمعوقات ذات الأثر السلبي التي قد تعوق تنفيذ جهود وبرامج التطوير لعضو هيئة التدريس ومن الإجراءات التي يمكن أن تسهم في تخفيف حدة تلك المعوقات ما يلي :

٩ / ١ - بناء أنظمة حوافز تراعي الفروق الفردية بين أعضاء هيئة التدريس ، إذ أن دافعيتهم تتفاوت على أن تكون تلك الحوافز مرتبطة بأهداف تطوير عضو هيئة التدريس ، ووجود صلة وثيقة بين الحافز والهدف من التطوير ، وضمان إستمراريتها ، وتناسب الحافز مع الجهد المبذول .

٩ / ٢ - وضع مشروعات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ضمن قائمة أولويات إدارات التخطيط والتطوير الجامعي . من خلال الشروع في وضع خطة علمية شاملة تهدف إلى التنمية الحقيقية لمهارات ومعارف أعضاء هيئة التدريس .

٩ / ٣ ـ مراعاة إمكانات وقدرات عضو هيئة التدريس . والتفكير في تخفيف نصابه التدريسي . بشرط أن يكون ذلك التخفيف طريقاً إلى استثماره في حفز عضو هيئة التدريس على تطوير مهاراته العلمية والمهنية .

٩ / ٤ ـ توفير الخدمات والأدوات اللازمة لإجراء البحوث العلمية .

٩ / ٥ ـ حفز أعضاء هيئة التدريس الذين نذروا أنفسهم للبحث العلمي والتدريسي الفعَّال . وتقديم المنح لهم أو الإجازات ، وتخفيف العبء الدراسي لفصل أو اكثر وغير ذلك من الوسائل المتبعة في كثير من جامعات العالم المتقدم .

٩ / ٦ ـ عقد لقاءات بين أعضاء الأقسام والعمادات والإدارة العليا للجامعة . لمناقشة مقترحات تطويرية أو مشكلات تعيق التطوير . وإدراج تلك المقترحات أو المشكلات ضمن جداول اجتماعات الأقسام الأكاديمية .

٢ / ١٠ ـ العمل على تحسين الوضع الوظيفي والاقتصادي والاجتماعي لأعضاء هيئة التدريس .حتى يتمكنوا من العطاء وتخفيف الفروقات الموجودة بينهم وبين الفئات المهنية الأخرى ، ويمكن أن يتحقق ذلك عن طريق :

١٠ / ١ ـ رفع رواتب أعضاء هيئة التدريس الجامعيين لتحقيق استقرارهم المادي والنفسي، وتشجيعهم على التفرغ لعملهم الجامعي من تعليم وبحث وخدمة مجتمع دون اضطرارهم للبحث عن مصدر رزق ثانٍ أو السعي للإعارة . أو غير ذلك لضمان استمرار الكفاءات البشرية ذات التدريب والتأهيل العالي .

١٠ / ٢ ـ تخصيص أوقات خلال العام الدراسي كمناسبات لتهنئتهم وتكريمهم والإعلان عن إنجازاتهم .

١٠ / ٣ ـ تأمين السكن المجاني لعضو هيئة التدريس وتقديم التسهيلات والخدمات المطلوبة لأبنائهم .

٢ / ١١ ـ الإشارة والتنويه إلى الجهود التي يبذلها عضو هيئة التدريس المتميز . من خلال تمكينه من الحصول على حوافز مادية أو معنوية تشعره بعدم إغفال جوانب

إبداعه وتطوره . ويمكن أن يتم ذلك من خلال وضع لقب الأستاذ الجامعي المتميز في مجال التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع . والاستفادة في هذا الصدد من تجارب الجامعات العالمية الرائدة كتجربة جامعة (ميتشجان) التي تمنح الكراسي الجامعية للبروز العلمي ولأعضاء هيئة التدريس المتميزين بالجامعة تقديراً من الجامعة لإنجازاتهم العلمية .

٢ / ١٢ ـ الحاجة إلى ضرورة تكامل العديد من المقومات التي تساعد على نجاح برامج التطوير المهني . وتلك المقومات تشمل المقومات التخطيطية والتنظيمية والبشرية والمالية ، إذ يجب أن تتوافر بقدر كبير حتى يتحقق التكامل والنجاح لخطط التطوير ويمكن أن تتكامل هذه المقومات من خلال :

١٢ / ١ ـ إصدار القرارات المثالية التي تؤكد على الفاعلية التنظيمية والتخطيطية في تطوير هيئة التدريس الجامعي . ويجب أن تنبع تلك القرارات من أعلى جهة في الجامعة.

١٢ / ٢ ـ تفعيل دور أعضاء هيئة التدريس وذلك بإتاحة مساهمتهم وتأثيرهم في صناعة القرار الأكاديمي وبناء أنظمة اتصال مفتوحة بين الجامعة وعضو هيئة التدريس.

١٢ / ٣ ـ إيجاد علاقات التفاعل والتكامل في الجوانب والقضايا التي تهم عضو هيئة التدريس حيث أنهم محور العمل الأكاديمي .

١٢ / ٤ ـ توفير المناخ التنظيمي الصحي وبناء الهيكل التنظيمي الذي يحقق إشباع الرغبات الفردية والجماعية .

١٢ / ٥ ـ توفير الكفاءات والمهارات والمعارف التي تتطلبها عملية التدريب والتطوير واختيار المدربين ذوي الكفاءة والخبرة التدريسية والبحثية والفنية .

١٢ / ٦ ـ إيجاد مستشارين وباحثين ذوي قدرات عالية . لديهم القدرة على الاستفادة من الأسس والمبادئ العلمية التي تيسر طريقة التعامل مع أعضاء هيئة التدريس فرادى وجماعات .

١٢ / ٧ - رصد التكاليف المالية والميزانيات الكافية . وذلك ضمن بنود ميزانية الجامعة حتى يساعد ذلك على قيام البرامج وما تتطلبه من تمويل . ويمكن ألا يقتصر ذلك على الميزانيات الحكومية إذ يجب التفكير في إيجاد تمويل إضافي من هيئات خاصة على غرار ما هو متبع في الولايات المتحدة الأمريكية . إذ أن هناك هيئات خاصة ترصد مبالغ كثيرة جداً لمشاريع تطوير عضو هيئة التدريس مثل اكسون وليلى وشفرون .

١٢ / ٨ - إيجاد المعامل والتجهيزات المعملية والمواد التي تستخدم في التطوير . وتوفير أماكن للتدريب مناسبة وكذلك البيانات اللازمة لتصميم أساليب وأدوات التقويم التي ستستخدم في التدريب .

٢ / ١٣ - إنشاء هيئة للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي على المستوى الوطني تسمى الهيئة السعودية للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس . ويتكون لها جمعية استشارية يُشكل لها أمانة عامة ويكون من أهداف تلك الهيئة :

١٣ / ١ - تدعيم التخطيط لبرامج التطوير المهني في مختلف الجامعات السعودية .

١٣ / ٢ - تنظيم زيارات دراسية للاطلاع على التجارب العربية والعالمية في هذا المجال .

١٣ / ٣ - إنتاج المواد التعليمية بجميع أنواعها المطبوعة والمسموعة والمرئية لكي تستخدمها الجامعات السعودية في نشاطاتها التدريبية وفي مجال التعليم الذاتي .

١٣ / - ٤ تقديم النصح والمساعدة اللازمة لتنفيذ برامج التطوير المهني في الجامعات السعودية .

١٣ / ٥ - مساعدة الأجهزة المعنية في الجامعات السعودية بهدف رفع كفاءتها حول تحسين بيئة التدريس والتعلم بما في ذلك الجوانب المتعلقة باكتساب التقنية وتجهيز حجرات الدراسة والتطوير التنظيمي.

١٣ / ٦ - تنظيم المؤتمرات وورش العمل على المستوى الإقليمي والوطني وتقديم المواد التدريبية بأسعار مخفضة لأعضاء هيئة التدريس .

١٣ / ٧ - إنشاء قواعد بيانات في مجال عمل الهيئة .

٢ / ١٤ - إنشاء مراكز للتطوير الأكاديمي داخل كل جامعة ترتبط مباشرة بالهيئة المقترحة للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس . وتكون هذه المراكز ذات استقلالية واسعة . يكون هدفها الأول تطوير قدرات عضو هيئة التدريس ، وتدعيم التخطيط لبرامج التطوير المهني في جميع الكليات في كل جامعة . على أن تقوم هذه المراكز بإنشاء وحدات متخصصة فيها ، كوحدة الدراسات والبحوث ، ووحدة التقنيات التربوية ، ووحدة المناهج وطرق التدريس ، ووحدة الطباعة والنشر ، ووحدة تدريب الفنيين ، ووحدة تقويم الأداء الجامعي ، حتى تُشَكِل هذه الوحدات مركزاً يقوم فعلاً بتطوير العمل ، ورفع مستوى نوعيته ، وتقديم الخبرات اللازمة للعاملين في التعليم الجامعي ، ويكون من بين نشاطات هذه المراكز ما يلي :

١٤ / ١ - عقد دورات تدريبية للاطلاع على الجديد في أساليب التربية ، وطرق التدريس ، وتطوير المقررات الجامعية ، وإتقان فنيات التقويم ، وأسس التعاون والعلاقات الإنسانية . إضافة إلى مهارات الإدارة والتخطيط وتقويم العاملين بالأقسام الأكاديمية .

١٤ / ٢ - تنسيق برامج التطوير الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس وزيادة فاعليتهم . والاتصال المستمر مع المراكز المماثلة في الجامعات العربية والجامعات العالمية .

١٤ / ٣ - التدريب على استخدام التقنيات الحديثة المرتبطة بتقنية التعليم مثل: استخدام الحاسب في تدريس المقررات الجامعية ، والتحليلات الإحصائية ، وتقويم الطلاب ، وأساليب الاستفادة من شبكة الإنترنت في العمل الجامعي .

١٤ / ٤ ـ إصدار أدلة للتطوير وكذلك إصدار النشرات التي تنمي القدرة التدريسية ورفع كفاءة الأداء .

١٤ / ٥ ـ الاهتمام بتوفير المنح التنشيطية لأعضاء هيئة التدريس بصفة دورية كل ثلاث سنوات لمدة لا تقل عن ستة أشهر للجامعات الأجنبية للوقوف على المستجدات في قضايا التطوير المهني في التعليم العالي .

١٤ / ٦ ـ إجراء التقويم المستمر لمدى استفادة المتدربين من جانب ، ولأهداف وأعمال تلك المراكز من جانب آخر .

٥ / ٣ ـ مقترحات الدراسة

قام الباحث بوضع خطة تغيير مقترحة يمكن أن تستفيد منها الجامعات السعودية في جهودها الموجهة نحو الانتقال من الوضع الراهن للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس إلى الواضع المنشود الذي كشفت عنه نتائج هذه الدراسة ، وهذه الخطة تقوم على الأسس العلمية لإدارة التطوير والتغيير في مؤسسات التعليم العالي ، وفيما يلي شرحاً لمراحل هذه الخطة :

٣ / ١ ـ المرحلة الأولى : المرّحلة التمهيدية : وتحتوي على الخطوات التالية :

١ / ١ ـ وضع أهداف التغيير :

تسعى خطة التغيير المقترحة إلى تحقيق الأهداف التالية :

١ / ١ ـ وضع إطار شامل للبرامج والمجالات التي تساهم في التطوير المهني لعضو هيئة التدريس يتنوع وفقاً لحاجات عضو هيئة التدريس .

١ / ٢ ـ تحديد الوسائل والطرق الملائمة التي تساعد على تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية .

١ / ٣ ـ تحديد سبل التقليل من حدة بعض معوقات التنفيذ التي قد تواجه تطبيق برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية ، أو التغلب عليها .

١ / ٤ ـ تحديد المقومات الأساسية اللازمة لنجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية .

١ / ٢ ـ توضيح أهمية التغيير :

في هذه الخطوة يتم توضيح أهمية وفوائد الانتقال من الوضع الراهن لتطوير عضو هيئة التدريس إلى الوضع المنشود ، وكذلك تبيان مبررات هذا الانتقال الذي ينطلق من بعض الحقائق التي منها أن تطوير عضو هيئة التدريس مهنياً سيعود ذلك بالإيجاب على عضو هيئة التدريس وعلى الجامعة والطلاب ، وأن تطور الجامعة مرهون بتطور عضو

هيئة التدريس فيها ، فهو الذي يخطط لوضع المناهج ويقوم بالتدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع والإدارة الأكاديمية ، كما أن إيجاد عضو هيئة تدريس متمكن في جميع أدواره العلمية ، لاشك وسيلة أساسية لتحقيق التميز ، يضاف إلى هذا أن الرؤية الجديدة في التعليم العالي تتطلب تطوير قدرات وإمكانات أعضاء هيئة التدريس ، حتى يتمكن من مواكبة التغيير والتطوير الذي يشهده التعليم العالي من ظهور أقسام وكليات معرفية جديدة ، تركز على التنوع الكافي في التعليم العالي بما يُلبي حاجات المتعلمين ويحدد الأدوار التي يقوم بها عضو هيئة التدريس .

١ / ٣ - إبراز دوافع التغيير :

إن القوة الدافعة للتطوير والتغيير يرجع بالدرجة الأولى إلى حاجة أعضاء هيئة التدريس السعوديين لتطوير قدراتهم المهنية للارتقاء بأدائهم التعليمي والتدريسي والبحثي والمعلوماتي والقيادي ، حيث أن هناك دوافع داخلية تتمثل في الإحساس بفجوة كبيرة بين الواقع والمأمول تتمثل في الافتقار إلى خطط علمية مدروسة ومعلنة تهدف إلى الارتقاء بفاعلية أعضاء هيئة التدريس وانخفاض الروح المعنوية لهم تجاه ذلك حتى أُغفل تخطيط التطوير لبرامج علمية موجهه أساساً لهذه الشريحة الهامة من أعضاء هيئة التدريس ، في حين تتمثل الدوافع الخارجية في مدى استجابة الجامعات للتطورات التي تحدث في العوامل التي تحدد ظروف عملها مما يجعل أمر تطوير عضو هيئة التدريس وتدريبه في مجالات متعددة ترتبط بأدواره التدريسية والبحثية والإدارية أمراً ملحاً أدركت أهميته الجامعات العريقة العالمية منذ أمد بعيد وكذلك شرعت فيه الجامعات العربية والخليجية ، من هذا المنطلق يمكن القول بأن أهم دوافع التغيير تتمحور في النقاط التالية :

٣ / ١ - الافتقار إلى تنظيم وإعداد برامج علمية لتطوير عضو هيئة التدريس مهنياً وعدم إعطاء هذا الجانب الاهتمام الكافي واللازم في أغلب الجامعات السعودية .

٣ / ٢ - عدم وجود خطة أو خطط مبنية على أسس علمية معلنة تهدف إلى تنمية مهارات أو معارف أعضاء هيئة التدريس أو برنامج متكامل وواضح المعالم بل

إن كثيراً من الممارسات تأتي من اجتهادات شخصية من بعض الأساتذة أنفسهم أو بعض من يساندهم من بعض الإداريين الذي يملكون الرؤية العلمية المتوازنة .

٣ / ٣ ـ الافتقار إلى الإشارة في الأنظمة واللوائح إلى أساس أو معايير محددة لتنمية كفايات أعضاء هيئة التدريس عدا بعض المواد التي تشير إلى توفير مجالات حضور بعض الدورات وتيسير المشاركة في المؤتمرات وتوفير الدعم المالي لإنجاز البحوث والمساعدة في نشرها .

٣ / ٤ ـ التحديات والصعوبات التي تواجه الجامعات السعودية في تحسين ظروف العاملين فيها وإتاحة التدريب على المهارات اللازمة لهم ورفع مستوى التدريب والبحوث والخدمات وضمان ملائمة البرامج حتى تكون هناك هيئة تدريسية نشطة ومدربة وذات مستوى رفيع وخبرة عريضة .

٣ / ٥ ـ أن بعض الدراسات التي تناولت تقديم مقترحات لتطوير قدرات عضو هيئة التدريس كانت نظرية بحتة وركزت على الدور المطلوب من عضو هيئة التدريس ومسئولياته ومعايير اختيار حقوقه وتم إغفال تطوير قدراته أثناء الخدمة.

١ / ٤ ـ الوفاء ببعض شروط التغيير :

تقتضي أدبيات تخطيط التطوير الوفاء ببعض الشروط الضرورية قبل مباشرة جهود التغيير ومن تلك الشروط :

٤ / ١ ـ إدراك قيمة الوقت وأهميته في عمليات التغيير إذ يجب أن يتم التغيير والتطوير لعضو هيئة التدريس في مدة زمنية معقولة وفق الخطة وهذه المدة يُقترح أن تكون فترة طويلة المدى لخمس سنوات مقبلة إذ أن عملية تطوير عضو هيئة التدريس ينبغي أن تكون عملية مستمرة لمتابعة المستجدات ،إلا أن التنفيذ يتم وفق خطط قصيرة تراعي الاحتياجات ويُترك الحرية للجامعات لاختيار الوقت

الملائم لبداية التنفيذ إلا أن هذه الخطة تقترح الوقت المناسب وليكن بداية الفصل الدراسي الأول عام ١٤٢٣هـ.

٤ / ٢ ـ التأكد من درجة استعداد الجامعات للتغيير . وفي هذه الحالة فقد تم تقييم الاستعداد للمعنيين بالتطوير والتغيير وهم أعضاء هيئة التدريس . عن طريق تصميم أداة لقياس درجة أهمية المجالات التي يحتاجونها وملائمة الطرق التي يمكن أن تنفذ من خلالها تلك البرامج . وكذلك درجة تأثير المعوقات التي ينبغي أن تؤخذ في الاعتبار حتى لا تؤثر سلبياً على الجهود التي ستبذل . وكذلك أهمية درجة المقومات والدعائم الأساسية لنجاح تلك البرامج . وقد أجمع أعضاء هيئة التدريس والذين يقدرون بـ (٧٧٤) عضو هيئة تدريس من مختلف الجامعات السعودية على ضرورة البدء الفعلي في تنفيذ تلك البرامج وأعطوا تلك التصورات درجة عالية من الأهمية ، مع العلم أن منهم أعضاء هيئة تدريس من جهات اتخاذ القرار في الجامعات السعودية ، حيث أن خطة تطبيق الأداة كانت مبنية وموجهة لجميع أعضاء هيئة التدريس السعوديين أياً كان موقعهم العلمي والقيادي ، وقد لاحظ الباحث تجاوباً مباشراً من تلك القيادات الأكاديمية ، إذ أن كثيراً من الإجابات أعيدت بطريقة رسمية عن طريق وكلاء الجامعات الإداريين ، ووكلاء الجامعات للدراسات العليا والبحث العلمي ، وبتأييد كبير للموضوع وضرورة البدء فيه ، حيث تم الأخذ في الاعتبار الخطوات والمقومات التي تساعد على نجاح البرامج منها البشرية والمادية والتنظيمية وستعطي الخطة تفصيلاً لتلك المقومات في المرحلة الثالثة من هذا المشروع .

٤ / ٣ ـ بيان الوضع الراهن في الجامعات السعودية في قضية التطوير المهني لعضو هيئة التدريس . وقد تم التعرف على الواقع من خلال الرجوع والاستفادة من العديد من الدراسات والتقارير والجهود والزيارات الميدانية لكافة الجامعات السعودية ، وأظهر ذلك المسح وجود قصور في جوانب تطوير عضو هيئة التدريس وذلك القصور يتمثل في :

* عدم وجود برامج تأهيل وتطوير شاملة لعضو هيئة التدريس .
* قلة اشتراك أعضاء هيئة التدريس في المؤتمرات العلمية التي تساعد على تطورهم المهني.
* غياب الحوافز الدافعة للتطوير الذاتي المهني .
* قلة وجود المصادر المالية التي ترصد لتطوير قدرات عضو هيئة التدريس المهنية .
* عدم وضع مشروعات التطوير لعضو هيئة التدريس ضمن قائمة الأولويات .
* زيادة الأعباء التدريسية التي يقوم بها عضو هيئة التدريس ، الأمر الذي يحد من توفر الوقت الكافي للتطوير.
* الافتقار إلى دراسات تحديد الاحتياجات التدريبية لعضو هيئة التدريس .
* الافتقار إلى تقدير أداء أعضاء هيئة التدريس الذين نذروا أنفسهم للبحث العلمي والتدريس الفعّال والمتميز .
* قلة إشراك عضو هيئة التدريس في اتخاذ القرارات التي تتعلق بمجال تخصصه واهتماماته العلمية والتطويرية .
* الانشغال بمجالات بعيدة عن مجال التدريس نتيجة للبحث عن مصادر أخرى للدخل الناتج عن ضعف الكادر الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس .
* غياب الميزان الدقيق في تقويم أداء الأستاذ الجامعي وعدم الاهتمام من قبل المجالس العليا والأقسام بمراجعة الأداء المهني .
* عدم وجود دراسات في مجال التطوير المهني تمكن المخطط من وضع التصورات السليمة .
* عدم وجود نظام مساءلة لعضو هيئة التدريس الذي لم يُطور نفسه مهنياً .

٢ / ٣ المرحلة الثانية : الخطوات الأولى للتغيير :

تتمثل الخطوات الأولى للتغيير في النقاط التالية :

٢ / ١ تشكيل قائد وفريق التغيير :

إن موضوع التطوير المهني لعضو هيئة التدريس يتطلب إيجاد قائداً وفريق التغيير عن طريق اختيار وانتقاء صفوة من أعضاء هيئة التدريس في كل جامعة من الجامعات السعودية لديهم التزام وحماس في دعوة وحث الآخرين على القبول بالتطوير كما تتوافر لديها المعرفة العلمية بعمليات وقضايا التغيير في الجامعة وتستطيع الاستفادة من استراتيجيات التغيير مع وجود خبرة سابقة في ذلك ، وفيما يلي طريقة مقترحة لاختيار قائد وفريق التغيير في كل جامعة من الجامعات السعودية .

١ / أ - اختيار قائد التغيير :

إن التغيير المخطط لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، يتطلب قائد بمواصفات معينة بحيث يكون على درجة عالية من الاطلاع والمعرفة بمفاهيم العلوم الاجتماعية والإنسانية المتعلقة بعمليات التغيير في المؤسسات الجامعية . وقيادة التغيير قد تكون من خارج الجامعة أو من داخلها ، وفي هذه الحالة يُقترح أن تكون القيادة التطويرية من داخل الجامعة السعودية ومن أعضاء هيئة التدريس المتميزين ، ويحمل درجة الأستاذية . كما يكون لديه خبرة في مجال التغيير، والقدرة على الصبر وتقبل الآراء والمواجهة والانتقادات ، ويتوافر لديه طاقة عالية وكفاءة أكاديمية وعضوية فعالة في الأقسام العلمية والإدارية بالجامعة، والمعرفة بنظم وسياسة الجامعة. وسياسات ونظم التعليم العالي ، والمعرفة والمهارة الشاملة بمداخل التطوير الجامعي والإداري. على أن يتم تعيينه من قبل مجلس الجامعة كأعلى سلطة في الجامعة . بناءً على توجيه من مدير الجامعة يطلب فيه الترشيح لقائد التغيير تتوافر فيه كل المواصفات السابقة . ويتم الترشيح من قبل الكليات والعمادات والمراكز الموجودة بالجامعة بناء على من ترى فيه الجدية والمقدرة على تحمل قيادة التغيير . ثم تُعرض تلك الترشيحات على مجلس الجامعة ليتم اختيار القائد المتوقع مناسبته لقيادة التغيير في جوانب تطوير عضو هيئة التدريس .

١ / ب ـ تشكيل فريق قيادة التغيير :

يحتاج قائد التغيير إلى تكوين فريق العمل الذي يساعده في قيادة التغيير . ومن الضروري أن يتوافر في فريق التغيير التخصص في جميع البيانات ، والالتزام والحماس والقدرة وحب التعاون مع الغير والمعرفة العلمية بعمليات التغيير وقضاياه والاطلاع الحسن على استراتيجيات ونماذج التغيير ، وأن يكون الفريق ممثلاً لكافة الكليات .

وبالتالي يمكن أن يتشكل فريق التغيير من خلال تمثيل كافة كليات كل جامعة أو المراكز الهامة في الجامعة. كإدارات التطوير أو مركز التطوير الجامعي ، وتشكيل فريق التغيير يمكن أن يتم عن طريق الترشيح والاقتراح من الأقسام العلمية ، بحيث يرشح كل قسم عضو هيئة تدريس يملك الحماس والقدرة في دعوة الآخرين وحثهم على القبول بالتغيير ، ويفضل في هذه الحالة من يجمع بين القدرة في تطوير ذاته مهنياً وتتوافر لديه خبرة في مجال إدارة التغيير والتطوير وقضاياه المتعددة لأنه سيكون عضواً فاعلاً.

ثم يُعرض ترشيح الأقسام العلمية على جلسات مجلس الكليات ، وترشح الكلية عضوي هيئة تدريس من جميع الأعضاء الذين تم ترشيحهم من الأقسام العلمية ، ثم يُعرض ترشيح الكليات على مدير الجامعة ليختار ممثلاً واحداً لكل كلية بعد توافر الصفات المحددة سابقاً .

أما المراكز الهامة في الجامعة التي لديها اهتمامات بتطوير عضو هيئة التدريس فترشح أيضاً عضواً واحداً من كل مركز أو إدارة ويعرض على مجالس تلك المراكز ، ويتم اختيار عضو هيئة تدريس من كل معهد ، ويرسل كذلك لإدارة الجامعة ليتم الاختيار أيضاً وفق الضوابط والمعايير العلمية والمهارية المطلوبة .على أن يراعي عدم الازدواجية في الترشيح.

وبهذا يتم تكوين فريق التغيير الذي سيقوم بالإشراف والتنفيذ لكامل جزئيات الخطة بدءًا بالمرحلة التمهيدية وانتهاءً بمرحلة التطبيق . وينبغي أن يجتمع فريق التغيير برئاسة قائده لتحديد دور كل عضو منهم في تنفيذ هذه الخطة . وإيجاد أسس العلاقة والاتصال بين القائد وفريق التغيير ، والدعم القوي لبعضهم البعض وإحلال التعاون بين

القائد وفريق التغيير والاتصال بمختلف كليات الجامعة لمناقشة العوامل المساعدة على النجاح والمؤثرات ذات الأثر السلبي . وينبغي أن يكون أسلوب الإدارة نابع من الإدارة الاستشارية والمشاركة وخلق صف قيادي ثاني .

٢ / ٢ ـ تقدير الحاجة للتغيير :

وتعد هذه الخطوة أولى الخطوات العملية لفريق التغيير . حيث قد يتطلب الأمر لفحص الحاجات والمشكلات التي تتعلق بأعضاء هيئة التدريس السعوديين وتشخيصها . استخدام أساليب الاستفتاءات والمقابلات الشخصية مع أعضاء هيئة التدريس والطلاب لمعرفة وجهة نظرهم في هذا الخصوص . ونظراً لان هذه الدراسة قد شخصت المجالات ، وطرق التنفيذ ، ومعوقات التنفيذ المحتملة ، ومقومات النجاح . فان نتائجها ينبغي أن تستخدم كإطار عام ودقيق ، و يمكن أن تتركز ا لمهمة الحالية لفريق التغيير في إجراء العديد من المقابلات الموسعة في مختلف الكليات الجامعية مع أعضاء هيئة التدريس ومع القياديين حول نتائج هذه الدراسة ، وما توصلت إليه حتى يمكن الخروج بتشخيص كامل ومعضود بأداة أخرى وهي المقابلات ، ومن ثم بعد تحليل تلك التصورات يمكن لفريق التغيير أن يضع إطاراً شاملاً لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي من حيث أهدافها وأولوياتها ومجالاتها وطرق تنفيذها وأسس نجاحها .

وهنا ينبغي العودة إلى الفقرة رابعاً في المرحلة الأولى من هذه الخطة لأن هناك تحديداً للواقع الراهن لمشكلات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس إذ ينبغي فحص تلك المشكلات وأخذها في الاعتبار عند تقدير الحاجة للتغيير .

٢ / ٣ ـ تحديد نوع التغيير :

يعتبر تحديد مدى التغيير من القضايا الأساسية التي ينبغي البت فيها مبكراً . ويدخل في هذا تحديد المدة التي تتطلبها مراحل التغيير . وبما أن هذا التغيير يركز بصفة أساسية على تطوير قدرات ومهارات عضو هيئة التدريس السعودي . بالتالي لا يمكن تطبيقه دفعة واحدة . إذ ينبغي أن تؤخذ الإمكانيات الوقتية والمادية في الاعتبار . مما

يتطلب تحديد التصنيف المناسب لنوع التغيير في هذا الصدد . ويمكن تقسيم التغيير والتطوير في هذه الخطة المقترحة إلى نوعين هما :

- التغيير طويل المدى حيث أن هذه الخطة تحدد أهدافاً رئيسة لخمس سنوات قادمة أي للفترة ١٤٢٣هـ-١٤٢٧هـ .
- التغيير المتدرج حيث يمكن تجزئة الأهداف الهامة من التغيير في هذا المقترح إلى أهداف فرعية . بحيث يمكن تحقيق كافة الأهداف الفرعية خلال الفترة الزمنية المحددة لخطة التغيير .

٣ / ٣ ـ المرحلة الثالثة : تحديد مقومات ومتطلبات نجاح خطة التغيير :

لكي تنجح خطة التغيير . فان الأمر يتطلب توافر عدة مقومات أساسية يجب على قيادة التغيير التأكد منها ومراعاتها والحرص على توافرها وتلك المقومات هي :

٣ / ١ ـ المقومات البشرية :

حيث أن الأفراد ذوي الكفاءة العالية هم المقوم الأساسي الذي يتوقف عليه نجاح هذه الخطة . وهنا يجب على قيادة التغيير التعرف الدقيق على أعضاء هيئة التدريس المتخصصين والمبتكرين والمبدعين والمدربين في شتى المجالات ، والبرامج التي يحتاجها عضو هيئة التدريس . وهؤلاء الأفراد يمكن توفيرهم من داخل الجامعة أو الاستعانة ببعض الكفاءات من خارج الجامعة . ولذلك يمكن أن يكون من ضمن المقومات الهامة ما يلي:

- إيجاد الكفاءات والمهارات والمعارف التي تتطلبها عملية التغيير .
- توفير مستشارين وباحثين ذوي قدرات عالية لديهم القدرة على الاستفادة من الأسس والمبادئ العلمية .
- إيجاد مساعدين إداريين وموظفين دائمين ومنسقين .

٣ / ٢ ـ المقومات الإدارية والتنظيمية :

وهذا يرتبط بالوضع التنظيمي ، من خلال قيام قائد وفريق التغيير بطلب إصدار القرارات المثالية التي تؤكد على الفاعلية التنظيمية . وينبغي أن تكون القرارات نابعة من

الرغبة في التخطيط المستمر لأنشطة تطوير هيئة التدريس ، والسماح لأعضاء هيئة التدريس بالمساهمة والتأثير في صناعة القرار الأكاديمي ، وبناء أنظمة اتصال مفتوحة رسمية وغير رسمية بين الجامعة واللجان الدائمة بها وقائد وفريق التغيير ، وإيجاد بناء تنظيمي يمكن عن طريقه التعاون مع قيادة التغيير .

ويمكن أن يتم ذلك من خلال إيجاد جهاز يتوافر له الاستقلال المالي والإداري وأن يكون هناك إشراف مباشر على تلك الجهة من مدير الجامعة ، وتلك الجهة ينبغي أن تحتوي على العديد من الوحدات مثل (وحدة الدراسات والبحوث ، وحدة التقنيات التربوية ، وحدة المناهج وطرائق التدريس وحدة الطباعة والنشر ووحدة تقويم الأداء الجامعي) .

كذلك لابد من إيجاد مراكز لمصادر التعليم والتعلم ، أو ما يسمى بمركز الموارد يرتبط بتلك الجهة المقترحة. وينبغي أن يتوافر هنا مكتبات متخصصة يتواجد بها مواد مطبوعة وغير مطبوعة مرئية ومسموعة تضم المراجع والكتب الخاصة بتطوير التعليم العالي ، والمقالات والدوريات التي تتعلق بعملية التدريس وبعض الأفلام التعليمية ، وأشرطة الفيديو ، والتسجيلات الصوتية ، والشرائح الفوتوغرافية ، والبرمجيات الخاصة باستخدام الحاسب كمساعد في العملية التعليمية والشفافيات .. الخ .

وينبغي إيجاد قاعدة معلومات عن مراكز تطوير أعضاء هيئة التدريس عالمياً للاستفادة منها في الحصول على معلومات عن التقنية والتدريس .

كما أنه من الضروري توافر المرافق والموارد . وإيجاد الفصول الدراسية ، وقاعات للمحاضرات ، ومختبرات ومعامل لائقة وجيدة التجهيز ، ووسائل تعليمية مثل أجهزة العرض والأفلام السينمائية والأشرطة التليفزيونية وأجهزة الحاسوب .

٣ / ٣ ـ المقومات المالية :

تتطلب الخطة توفير التمويل اللازم . باعتبار الإنفاق على التطوير استثماراً وطنياً طويل الأجل وتأمين ميزانية كافية لتطوير عضو هيئة التدريس بما يتفق مع دوره الحيوي .

وتلك الميزانية ينبغي أن تكون ضمن بنود ميزانية الجامعة . أو الاستفادة من مساهمة المؤسسات الصناعية والتربوية والاجتماعية والأفراد أو من الخدمات الاستشارية والتدريبية المقدمة إلى المؤسسات الأخرى والمدفوعة الأجر . أو من مساعدة المنظمات الإقليمية والدولية التي تدعم ميزانيات مشروعات تطوير هيئة التدريس .

٣ / ٤ ـ المرحلة الرابعة : استراتيجيات تنفيذ خطة التغيير :

لكي تنجح خطة التغيير والتطوير في برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي فانه ، لابد من وجود استراتيجيات متكاملة لتحقيق أهداف الخطة .

ومن هنا يمكن النظر لتطوير قدرات عضو هيئة التدريس من خلال منظور يراعي أبرز المجالات التي يحتاج إليها عضو هيئة التدريس للتطوير فيها ، والطرق التي تساعد على تنفيذ المجالات وما قد يعوق التنفيذ من معوقات سلبية ، وكذلك المقومات والدعائم الهامة في نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس. وتحديداً فإن خطة التطوير يمكن أن تنفذ من خلال الاستراتيجيات التالية :

٤ / ١ ـ تنويع مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس وفقاً لتعدد أدواره:

١ / ١ ـ مجال تنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلاب :

وهذا يتطلب تنمية مهارات عضو هيئة التدريس المتعلقة بتنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلاب وأساليبها. وتنمية مهارات وأساليب التفكير الإبداعي والناقد ، ومهارات التفكير الاستدلالي لدى الطلاب ، ومهارات إصدار الحكم على الأشياء ومهارات إلقاء الأسئلة .

١ / ٢ ـ مجال طرق التدريس وفقاً للتخصص العلمي للمقرر :

وهذا يتطلب تدريب عضو هيئة التدريس على الطرق المختلفة التي تتناسب والموقف التعليمي والتخصص العلمي . إذ أن هناك العديد من الطرق التي ينبغي التنويع فيها ومن تلك الطرق (طريقة المناقشة ، وطريقة الحالة ، وطريقة الخبير ، وطريقة

التدريس المعملي ، والمواقف العلاجية ، والتدريس بالفريق) وأساليب التدريس الجماعي مثل (حلقات البحث والسينمار ، الزيارات الميدانية والتمثيل ولعب الأدوار ، والتدريس من خلال إجراء البحث العلمي ، التدريس المصغَّر ، التعليم التفريدي) كما أن هناك أساليب أخرى تسهل عملية التعلم منها (المناقشة ، التحليل ، التساؤل ، القراءات ، المحاضرات الإلقائية ، المحاضرة الحوارية النقاشية ، التقارير ، البحوث ، الاستقراء ، حل المشكلة ، الاكتشاف الموجة ، الاكتشاف الحر) .

١ / ٣ ـ مجال بناء وتطوير المناهج الجامعية :

وهذا يتطلب معرفة عضو هيئة التدريس بالأساليب العلمية لتطوير المناهج . وتنمية قدراته على بناء المنهج متعدد الحقول المعرفية ، والتخطيط لمحتوى المناهج الجامعية وتطويرها ، ومعرفة خطة المقرر الدراسي وتصميمها ، ووضع الأهداف للمواد تلتقي مع الأهداف العامة للقسم والكلية والجامعة ، والقدرة على ربط المحتوى بالمهارات المطلوبة من المنهج وسبل ربط المنهج بالظروف المحلية ومتطلبات سوق العمل الإنتاجية والخدمية .

١ / ٤ ـ مجال أساليب التحفيز والإبداع وتنميتها لدى الطلاب :

إذ ينبغي أن يعرف عضو هيئة التدريس كيفية تنمية الاستقلالية والابتكارية والإبداعية . والقدرة على وضع الأفكار في وحدات دراسية متكاملة . والإلمام العميق في ميدان التخصص الذي يرغب أن يبدع فيه الطالب . وطرح أفكار وأسئلة كثيرة العدد ومتنوعة المواضيع . وتنمية الحوافز الذاتية للتعليم لدى الطلاب . والمعرفة بالأنماط التي تسهم في تحفيز الإبداع ومنها :

- تشجيع الطلاب على إنتاج الأفكار وطرق الأسئلة والأمثلة والمرونة الفكرية .
- تثمين أعمال الطلاب من (تقارير – بحوث – تجارب) .
- استخدام أكثر من طريقة تدريس .
- توفير المناخ اللازم للإبداع .

١ / ٥ ـ مجال أساليب إدارة الحوار والمناقشة العلمية الجامعية :

مثل معرفة أساليب التحليل العملي للمشكلات والحالات الدراسية . والقدرة على تنمية العلاقة مع الآخرين . والالتزام بالأسلوب الاستشاري في المناقشة والحوار مع الطلاب . وإدارة الحلقات العلمية بشتى أنواعها وإدارة الدروس المفتوحة . وإدارة الفصل والمحاضرات العامة والخاصة . وأن يكون عضو هيئة التدريس موجهاً وميسراً للتعلم عوضاً عن أي يكون ملقناً .

١ / ٦ ـ مجال استخدام تقنيات الحاسب في تدريس المقررات الجامعية المختلفة :

وهذا يتطلب اكتساب المهارات في التعامل مع الحاسب ، ومعرفة جميع استخدامات الحاسوب في التعليم والأنماط التعليمية لاستخدام الحاسوب مثل (طريقة التعلم الفردي ، وطريقة حل المشكلات ، وطرق الحوار ، وطرق التدريب والممارسة ، وطريقة المحاكاة) ، وكذلك نظم البوربوينت في التدريس وأنظمة النقل التليفزيوني التفاعلي ، وإدارة عملية التعليم والتعلم بواسطة الحاسب ، واكتساب عضو هيئة التدريس المهارات والتقنيات اللازمة لمساندة العملية التعليمية حتى يمكن أن يتحقق للجامعات موقع الريادة .

١ / ٧ ـ مجال المعايير العلمية لتقويم المناهج والمواد الدراسية :

ينبغي معرفة عضو هيئة التدريس لمعايير منها كيفية ربط تسلسل محتوى المنهج بمستويات نمو الطلاب . واختيار الإمكانيات التربوية لوضع محتوى المنهج ومدى مراعاة المنهج للفروق الفردية ، ومدى الاستفادة من البيئة كمصدر للخبرات ، ومدى شمول الخبرات التعليمية لجوانب السلوك في المجالات الادراكية والانفعالية والنفسحركية . ومقدرته على وضع نماذج لتقويم المناهج والمواد الدراسية الجامعية . ومدى الاستفادة من التقنية الحديثة في المناهج الجامعية بما يُلبي احتياجات سوق العمل .

١ / ٨ ـ مجال الأساليب الحديثة لتقويم التحصيل الطلابي :

ويتمثل في قدرة عضو هيئة التدريس على معرفة تعدد الاختبارات . ووسائل تقويم إنجاز الطلاب من خلال التدريبات الميدانية في مواقع العمل . والمناقشة والبحوث الطلابية والتقارير الأسبوعية والشهرية ودراسة حالة الطالب وفحص سجل النشاط والملاحظة الأسبوعية والتقويم المزدوج المتفق عليه بين الأساتذة والطلاب ورأي الطالب في ذاته ، وآراء الهيئات المحلية خارج الجامعة ، ومذكرات الطالب حول المقررات الدراسية ، ومعرفة الأساليب والمقاييس المستحدثة (الكتاب المفتوح ، الامتحان البيتي ، الاختبارات الموضوعية ، امتحان الكفاءة ، امتحان المشاريع) ، والتعرف على جميع أساليب تقييم الطلاب التي تشجع التفكير المستقل والأصالة والإبداع .

١ / ٩ ـ مجال الاستفادة من شبكة الإنترنت وتطبيقاتها العملية في التدريس :

ويتم ذلك من خلال قدرة عضو هيئة التدريس على تدريب الطلاب على استخدام شبكة الإنترنت كمصدر مهم للمعلومات التي يحتاجها ، والقدرة على إعطائه واجبات وموضوعات تعتمد على ذلك ، ووجوب معرفة عضو هيئة التدريس للاستخدامات المتعددة وفق أساليب منها:

- استخدام البريد الإلكتروني: وذلك من خلال إرسال الرسائل لجميع الطلاب ، وإرسال جميع الأوراق المطلوبة من المواد ، وإرسال الواجبات المنزلية ، واستخدام البريد كوسيط بين الأستاذ والطالب للرد على الاستفسارات وكوسيط للتغذية الراجعة.
- استخدام الإنترنت كوسيط للحوار بين الطلاب مهما كان موقعهم في العالم: عن طريق ما يسمى بنظام المجموعات إذ يمكن جمع جميع الطلاب المسجلين في مادة تحت هذه المجموعة لتبادل الآراء ووجهات النظر . وتشجيع الطلاب على دراسة مقررات تطرحها جامعات معروفة ضمن برامجها للتعلم عن بعد بواسطة الإنترنت ، وذلك في نطاق تدريب الطالب على التعلم المستمر وتنمية مهارات الاتصال لديه .
- استخدام الإنترنت كوسيلة لعقد الاجتماعات باستخدام الصوت والصورة بين أفراد المادة الواحدة.

١ / ١٠ ـ مجال مهارات التعليم الذاتي باستخدام الحاسب :

ويتمثل في قدرة عضو هيئة التدريس على تمكين الطلاب من اكتساب مهارات التعلم الذاتي والفردي بصوره المتعددة من خلال الحاسب . وهذا يُملي على عضو هيئة التدريس اكتساب مهارات التعامل الذاتي مع الحاسب ، والقدرة على تدريب الطلاب على فنون الحصول على المعلومات والقدرة على اختيار البرامج المناسبة لطلابه والتي تساعدهم وتمكنهم من المادة الدراسية أو العلمية ، مما يجعل دور عضو هيئة التدريس معلماً ومدرباً وناقداً في آنٍ واحد .

١ / ١١ ـ مجال الطرق العلمية لتقويم عضو هيئة التدريس :

وهذا المجال يحتاج إلى النظرة الشاملة لتقويم عضو هيئة التدريس . بحيث ترتبط بما يقوم به من أدوار تتعلق بـ: (تطوير المقررات ، إعداد المواد العلمية ، المهارات التدريسية ، التعامل مع الطلاب ، إرشادهم ، الإنتاج العلمي من البحوث والمؤلفات ، خدمة الجامعة ، خدمة المجتمع ، التنمية الذاتية المهنية ، علامات التميز) وهذه المعايير يدخل تحتها العديد من المعايير الدقيقة التي لا يمكن حصرها في هذه الخطة .

كما لابد من معرفة الأساليب التي يقوَّم من خلالها عضو هيئة التدريس مثل (تقويم الطلاب له ، تقييم رؤساء الأقسام الأكاديمية ، الزملاء في مجلس القسم ، اللجان الخاصة التي تكلف بمهمة التقويم ، عمداء الكليات ،التقويم الذاتي ، الأشرطة والفيديو ، الملاحظة المنظمة ، مقابلات الطلاب والخريجين ، الأعمال الإدارية .

١ / ١٢ ـ مجال أسس تقويم البرامج الأكاديمية :

من خلال معرفة أن تقويم البرامج الأكاديمية ينطلق من أسس عامة تشمل الأهداف والمحتوى والتدريس وأساليب التقويم وعناصر مدخلات البرنامج ومخرجاته ودور البحث العلمي ، وخدمة المجتمع . كما لابد من معرفة كيفية الاستفادة من أهم نماذج تقويم البرامج الأكاديمية العالمية مثل نموذج مارفلين وستفلبيم ، وكيفية اكتساب مهارات التطبيق في هذه النماذج . وأيضاً التعرف على معايير التقويم الشامل للبرنامج من حيث:

- مدى توافر السياسات والإجراءات المناسبة لبناء البرنامج .
- مدى توافر السياسات والإجراءات المناسبة لفحص وتقويم البرامج القائمة .
- كفاءة حجم برامج الدراسات العليا .
- تحديد أهداف وأغراض ودواعي البرنامج ، وتحديد المعايير التي يقاس بها البرنامج ، وتحديد العلاقة بين نتائج البرنامج والأداء وتحديد الآثار الناتجة عن البرنامج .

١ / ١٣ ـ مجال مهارات إدارة المواقف التعليمية الجامعية :

وهذا يتطلب التعرف على مهارات التعامل مع الطلاب ذوي الخلفيات العلمية والانفعالية . ومهارات التعامل مع الإعداد الكبيرة من الطلاب وديناميكيات العمل في الأقسام الأكاديمية ، وكيفية تحسين نوعية التدريس لأعضاء القسم . وطريقة بناء إلزام مشترك بتحقيق أهداف القسم . وصناعة القرار الأكاديمي وإدارة الأقسام الأكاديمية .

١ / ١٤ ـ مجال العلاقات الإنسانية في المؤسسات الجامعية .

إذ ينبغي أن يركز على معرفة عضو هيئة التدريس للأسس العامة التي تقوم عليها العلاقات الإنسانية والأهداف العامة لها . والعلاقات الإنسانية في المجال التربوي وضرورتها ، وبعض وسائل تحقيق أهداف العلاقات الإنسانية في العمل الجامعي ، وأسس العلاقة بالمجتمع الخارجي .

١ / ١٥ ـ مجال أسس التقويم والقياس في العمل الجامعي :

ويتمثل في مقدرة عضو هيئة التدريس على معرفة التقويم والقياس بصفة عامة في إطار المؤسسات الجامعية من حيث: الأهمية والأسس التي يقوم عليها ، والأنواع وكذلك اكتساب مهارات التقويم الذاتي والداخلي للمؤسسة الجامعية ومجالاته ، ومهارات بناء ووضع الاختبارات القياسية بشتى أنواعها .

١ / ١٦ ـ مجال التحليلات الإحصائية باستخدام الحاسب :

إذا ينبغي على عضو هيئة التدريس إتقان وفهم تحليل البيانات الإحصائية بنظام (SPSS) ، (SAS)، وغيرها وكيفية التعامل مع البرامج التي تدخل ضمن هذه الأنظمة الإحصائية .

١ / ١٧ ـ مجال تنمية المهارات الإدارية للقيادات الأكاديمية :

ومن تلك المهارات التي يجب إتقانها :

- المهارات الإدارية الإشرافية مّثل: مهارة تنظيم وإدارة الوقت والاتصال الفعّال وإدارة الاجتماعات وإحداث التغيير وإدارته والتنسيق الإداري الفعّال .
- المهارات العقلية والإبداعية مثل: مهارة القدرة الاستدلالية واستشعار المشكلات ومعالجتها والمرونة العقلية والقدرة الابتكارية .
- مهارات صنع القرار والقدرة على الإقناع وإقامة علاقة مع الآخرين .

١ / ١٨ ـ مجال أسس اللغة الإنجليزية :

إن الإلمام بالأسس الهامة للغة الإنجليزية شيء ضروري جداً وخصوصاً أعضاء هيئة التدريس الذين كانت دراساتهم داخلية أو بالعربية . إذ يتطلب لعضو هيئة التدريس أساسيات وقدرات لغوية أولية (غالباً القراءة لترجمة المفيد) إلا أنه ينبغي المعرفة أن احتياجات اللغة الإنجليزية تختلف من عضو هيئة تدريس إلى آخر حسب التخصص والجامعة والبرنامج ولغة التدريس .

١ / ١٩ ـ مجال طرق الإرشاد والإشراف التربوي وتطبيقاتها :

وهذا المجال يتطلب معرفة التعامل مع الطلاب وإرشادهم ، والإشراف على مشاريع العمل ، والإرشاد الأكاديمي ، والنفسي وأساليب الإرشاد الأكاديمي ، وأنظمته وتنظيم وإدارة الإرشاد وعناصر ومقومات نظام الإرشاد الأكاديمي الفعّال . ومسئوليات المرشد الأكاديمي وواجباته. وتقويم أداء المرشدين الأكاديميين ومهارات وأنماط الإشراف.

١ / ٢٠ ـ مجال استخدام تقنيات الحاسب في مجال تقويم الطلاب :

وتتعلق بمحاولة عضو هيئة التدريس وقدرته على الاستفادة من طرق تقويم الطلاب بالحاسب . سواء كان التقويم مبدئي أو أثناء التدريس أو بعد التدريس . وكذلك قدرته على وضع سجل لكل طالب يشمل معلومات شاملة للتعرف عن مدى تقدم الطالب في دراسته . وإظهار الفروق بين الطلاب واكتشاف جوانب التميز وعضدها ، وجوانب القصور وتنميتها . وأيضاً كيفية تهيئة الفرصة لكل طالب لمعرفة إمكاناته وقدراته . كما يمكن أن يدخل تحت هذا المجال كيفية إتقان الاختبار بالحاسب ، وإعطاء نشاطات دائمة للطلاب تدل على مساهمتهم فيما بينهم عبر الحاسب .

١ / ٢١ ـ مجال المهارات العملية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة :

مثل مبادئ وممارسة إدارة الجودة والمصطلحات المرتبطة بها ، ومهارات إدارتها وإعداد الفرق التطوعية لإدارة الجودة على مستوى الكليات . واستخدام مدخل حل المشكلة في التطبيق . وإدارة الجامعات بالجودة الشاملة وخطوات تطبيق برنامج الجودة في الجامعات .

١ / ٢٢ ـ مجال الأساليب الحديثة لتقويم البرامج الإدارية :

مثل الأسس العلمية والعملية لتدقيق التقويم الإداري ، والعناصر الفعالة في عمليات التقويم الإداري. ومسئولية تقويم الأداء والمعايير الهامة التي يجب أن تؤخذ في الاعتبار عند تقويم الأداء الإداري مثل: القيادات الإدارية ، والإدارة المالية ، ومجلس الجامعة ، ومحتوى البرنامج ، هل يلبي الاحتياجات وأساليب التدريب والهدف ؟ وكذلك التقويم في حالة اتخاذ القرارات الإدارية ، وتقويم الأداء الإداري لعضو هيئة التدريس ومناهج التقويم الإداري المؤثرة على التعليم العالي ، وخطوات تقييم الأنشطة الإدارية وطرق تقييم الوظائف .

١ / ٢٣ ـ مجال الإلمام بالأسس العلمية لإدارة التعليم العالي :

وهذا المجال يتمثل في وجوب معرفة عضو هيئة التدريس للأسس العامة للإدارة الجامعية ، وسياسات ونظم إدارة مؤسسات التعليم العالي ، واستراتيجيات التنظيم العلمي

لمؤسسات التعليم العالي ، ومبادئ إدارة شؤون الطلاب وقبولهم ، وإدارة الكليات والأقسام الأكاديمية ، وإدارة مراكز الأبحاث والمعلومات الجامعية ، ومعرفة أساليب إعداد وإدارة الميزانية للمؤسسة الأكاديمية .

١ / ٢٤ - الإجراءات العملية لتصميم الحقائب التعليمية :

فالحقائب عبارة عن مجموعة من الخبرات التدريسية يتم تصميمها وإعدادها من قبل خبراء متخصصين بطريقة منهجية منظمة وتستخدم كوسيط للتطوير والتدريب ، واستخدام الحقائب التدريسية تعتبر خطوات أولى في الاعتراف بالتدريس الجيد ومكافأته بالجامعات . ليعرف أعضاء هيئة التدريس كيفية تقويم فاعلية تدريسهم ، والسيادة على حياتهم كما أنها وسائل لتزويد مؤسسات التعليم العالي لتوضيح أن التدريس أولوية مؤسسية لتطوير أعضاء هيئة التدريس على أساس فردي ومشروع الحقيبة الكامل ينبغي أن يخطط الأنشطة الرامية إلى مساعدة أعضاء هيئة التدريس على معرفة كيف يقومون بتدريسهم وتعلم طلابهم ومدى حداثة مقرراتهم . وما ينبغي أن تحتويه الحقيبة التدريسية مثل (طرق وأفكار حول التدريس والتعلم ، وكيف يخضع أعضاء هيئة التدريس الذين يقومون بإعداد حقائب وجهات نظرهم وأفكارهم للتطبيق داخل وخارج حجرة الدراسة ، وكيف يتوازن السلوك مع الطرق والأفكار . كما ينبغي أن تشمل الحقيبة خطة لتغيير السلوك الذي يكتشف أنه لا يتوافق مع الافتراضات الأساسية للأستاذ حول التدريس والتعلم .

وفي الحقيقة فان الحافز هنا لقبول أعضاء هيئة التدريس بالتغيير . هو طبيعة التغيير وطبيعة التغيير هنا ترتبط بتطوير مهاراتهم أساساً ، وحيث أن هذه المجالات صنفت وفقاً لرأيهم أصلاً فان الاستراتيجية المناسبة في هذا الجانب يمكن أن تكون الاستراتيجية العقلانية التي ينبغي أن تركز على أنشطة الاتصال لتوضيح صيغة التغيير ومبرراته ، كما أن هذه الاستراتيجية فعالة في التغيير الأساسي لإحداث تغيير مستقبلي .

٤ / ٢ - إيجاد المرونة المناسبة في تنويع الطرق التي تساعد على تنفيذ برامج التطوير المهني :

ويمكن أن تتناول تلك الطرق ما يلي :

- تشجيع أعضاء هيئة التدريس على تكثيف نشاطهم للمشاركة في المؤتمرات العلمية على المستويين الإقليمي والعالمي .
- تنظيم إجازات التفرغ العلمي للاستفادة منها في إكساب عضو هيئة التدريس مهارات تدريسية وبحثية تحقق له التميز والكفاءة . وخصوصاً ما يتعلق بجوانب تطوير مهارات وقدرات عضو هيئة التدريس المهنية .
- دعوة عدد من المتخصصين من داخل وخارج الجامعة لإلقاء محاضرات وندوات حول مجالات برامج التطوير المهني التي توصلت إليها هذه الدراسة سواء كان ذلك في التدريس أو التطوير التنظيمي والإداري أو التطوير المنهاجي أو تقنية ونظم المعلومات أو التقويم أو غير ذلك من المجالات التي تناولها هذا المشروع في الفقرة أولاً من المرحلة الرابعة من هذه الخطة .
- تكثيف إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تتناول مباشرة مجالات التطوير المهني الرئيسة أيضاً في هذه الخطة .
- إيفاد عدد من أعضاء هيئة التدريس للتدريب خارج الجامعات السعودية إذ ينبغي إرسالهم لفترات محددة قد تصل إلى فصلين دراسيين حسب نوعية المهارات والمجالات المطلوبة ، وحضور ورش عمل في بعض الجامعات العالمية مثل تلك الورش المستمرة في مركز التطوير المهني للتعليم العالي بجامعة لندن والمراكز المتخصصة في جامعة لانكستر وليدز وباث وبرادفور ، ومركز التطوير الأكاديمي بجامعة برلين وكذلك مركز التطوير بجامعة جورجيا .
- تنفيذ دورات تمهيدية لأعضاء هيئة التدريس الجدد الملتحقين حديثاً بهيئة التدريس الجامعي يقوم بها ممثلون من الكليات ذات العلاقة ككليات التربية والعلوم الإدارية وغير ذلك من الكليات .

- تنظيم أوقات تفرغ أو شبه تفرغ لأعضاء هيئة التدريس الجدد الذين يفتقرون إلى الخبرة التدريسية سواء كان ذلك بعد حصوله على الدكتوراه ، أو ضمن برنامج الإيفاد حيث يقضي المتخرج سنة كاملة بعد حصوله على الدكتوراه في الجامعة التي تخرج فيها لاكتساب مهارات وخبرات تدريسية .
- تطوير برامج علمية وبحثية بين الجامعات السعودية والخارجية تركز على قضايا التطوير الأكاديمي لعضو هيئة التدريس . وعقد لقاءات بين الأقسام والعمادات والإدارات العليا للجامعة لمناقشة مقترحات تطويرية أو مشكلات تعوق التطوير .
- عقد دورات تدريبية سنوية متخصصة في مجالات التطوير المهني المختلفة لأعضاء هيئة التدريس.
- تشجيع أعضاء هيئة التدريس الجامعيين الجدد على الاستفادة من زملائهم ذوي الخبرات الأكاديمية المتميزة .
- إقامة مشاريع تطويرية مهنية على المستوى العربي هدفها رفع المستوى العلمي بين الأكاديميين الجامعيين .
- تنفيذ برامج تطوير مهنية منتظمة تتبناها الأقسام العلمية في الجامعات وداخل نطاق تلك الأقسام .
- عقد ورش عمل صيفية مستمرة لاطلاع عضو هيئة التدريس بالتطورات المستجدة في تخصصه .

وهنا يمكن استخدام أكثر من استراتيجية كالاستراتيجية العقلانية (إعادة التربية) الموجهة أصلاً لأعضاء هيئة التدريس المبتكرين والمجددين الذين يميلون إلى تبني القيام ببرامج التطوير المهني كما يمكن استخدام استراتيجية التسهيل في البداية الحقيقية في تفعيل وتنويع طرق التنفيذ .

٣ / ٤ ـ تهيئة العديد من الدعائم الأساسية التي تساعد على التخفيف من المعوقات التي تعوق تنفيذ برامج التطوير المهني مثل :

- العمل على تحسين الوضع الوظيفي والاقتصادي والاجتماعي لأعضاء هيئة التدريس حتى يتمكنوا من العطاء وتخفيف الفروقات الموجودة بينهم وبين الفئات المهنية الأخرى .

- رفع رواتب أعضاء هيئة التدريس الجامعيين لتحقيق استقرارهم المادي والنفسي وتشجيعهم على التفرغ لعملهم الجامعي من تعليم وبحث وخدمة مجتمع دون اضطراهم للبحث عن مصدر رزق آخر .

- بناء أنظمة حوافز تراعي الفروق الفردية بين أعضاء هيئة التدريس إذ أن دافعيتهم تتفاوت وتكون تلك الحوافز مرتبطة بأهداف تطوير عضو هيئة التدريس .

- وضع مشروعات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ضمن قائمة أولويات إدارات التخطيط والتطوير الجامعي من خلال الاستفادة مما طرحته هذه الخطة .

- توفير المكافآت والألقاب الشرفية وحفلات التكريم للمتميزين منهم الذين يبذلون جهوداً حقيقية لتطوير مهنتهم التدريسية والعلمية .

- مراعاة إمكانات وقدرات عضو هيئة التدريس والتفكير في تخفيف عبء النصاب التدريسي بشرط أن يكون ذلك طريقاً إلى استثمار التخفيف في حفز عضو هيئة التدريس على تطوير مهاراته العلمية والمهنية.

- توفير الخدمات والأدوات اللازمة لإجراء البحوث العلمية .

- حفز أعضاء هيئة التدريس الذين نذروا أنفسهم للبحث العلمي والتدريسي الفعَّال وتقديم المنح المالية والدراسية لهم حتى يتمكنوا من تطوير أنفسهم .

- تخصيص أوقات خلال العام الدراسي كمناسبات لتهنئتهم وتكريمهم والإعلان عن إنجازاتهم .

- إيجاد بعض البدلات المادية وتأمين السكن المجاني لعضو هيئة التدريس وتقديم التسهيلات والخدمات المطلوبة لأبنائهم .

٤ / ٤ ـ الحاجة إلى ضرورة تكامل العديد من المقومات التنظيمية والتخطيطية والمالية التي يمكن أن تساعد على نجاح برامج التطوير ، ومن ذلك :

- الإشارة والتنويه إلى الجهود التي يبذلها عضو هيئة التدريس المتميز من خلال تمكينه من الحصول على حوافز مادية أو معنوية تشعره بعدم إغفال جوانب إبداعه وتطوره .
- وضع لقب الأستاذ الجامعي المتميز في مجال التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع على غرار ما تقوم به العديد من الجامعات العالمية .
- تفعيل دور أعضاء هيئة التدريس بالمساهمة والتأثير في صناعة القرار الأكاديمي وبناء أنظمة اتصال مفتوحة بين إدارة الجامعة و عضو هيئة التدريس .
- توفير المناخ التنظيمي الصحي وبناء الهيكل التنظيمي الذي يحقق إشباع الرغبات الفردية والجماعية.
- التوسع في إنشاء مراكز للتطوير الأكاديمي بكل جامعة . مع توفير الكفاءات والمهارات التي تتطلبها تلك المراكز للقيام بدورها في عملية التدريب والتطوير وكذلك إيجاد المعامل والتجهيزات والمواد المستخدمة في التدريب والأماكن المناسبة للتدريب .
- إيجاد مستشارين وباحثين ذوي قدرات عالية لديهم القدرة على الاستفادة من الأسس والمبادئ العلمية التي تيسر طريقة التعامل مع أعضاء هيئة التدريس .
- رصد التكاليف المالية والميزانيات الكافية وذلك من خلال وضع ميزانيات عالية حتى تساعد على قيام فعاليات البرامج بشتى طرقها وما تتطلبه من تمويل . ويمكن الاستفادة من هيئات غير حكومية كما تم الإشارة إليه في جانب المقومات المالية في هذه الخطة وتطبق إصلاحات مالية لتحسين المستوى الاقتصادي للأساتذة الجامعيين .
- إصدار شهادات تقدير لمن يشترك من أعضاء هيئة التدريس في برامج التطوير المهني .
- إشهار عطاء عضو هيئة التدريس المتميز داخل وخارج الجامعة .
- إنشاء وحدات في كل كلية من الكليات الجامعية تكون مسئولة وبشكل كامل عن عملية التنسيق والتطوير لأعضاء هيئة التدريس بالكليات ويعين لها مسؤولين على مستوى عالٍ من الكفاءات الأكاديمية.

٣ / ٥ ـ المرحلة الخامسة : مرحلة تطبيق التغيير :

تبدأ مرحلة تطبيق خطة التغيير المقترحة للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي مباشرة ، بعد قبولها وإقرارها رسمياً من جهات اتخاذ القرار في وزارة التعليم العالي وإدارة الجامعة السعودية . وتوفير المصادر اللازمة لانطلاقتها ، ويتوقف نجاح التطبيق على درجة العناية المبذولة من قبل فريق التغيير في صياغة الخطة ، وتوفير المصادر اللازمة للتطبيق ، وتوفير التدريب على التطبيق لمن يحتاجه ، والتأكد من توافق التطوير مع احتياجات أعضاء هيئة التدريس ، ولضمان تطبيق الخطة المقترحة للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، فينبغي أن يتم ذلك وفق مرحلتين هما :

٥ / ١ ـ مرحلة التطبيق الأولي للتغيير :

بما أن التخطيط لتطوير قدرات عضو هيئة التدريس السعودي المهنية في الجامعات السعودية يتناول مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس وطرق تنفيذها ومعوقاتها ومقومات نجاحها . فليس بالإمكان تطبيقها دفعة واحدة دون تجريبها والتأكد من نجاحها .

ومن الاستراتيجيات التي طُرحت في تنفيذ خطة التطوير تنويع مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس وفقاً لتعدد أدواره ، وهذه المجالات ترتبط بتخصصات متعددة ، وكذلك إيجاد المرونة المناسبة في تنويع الطرق التي تساعد على تنفيذ تلك المجالات ، وتهيئة العديد من الدعائم الأساسية التي تساعد على التخفيف من المعوقات التي تعوق تنفيذ برامج التطوير ، ولا ننسى الحاجة إلى ضرورة تكامل العديد من المقومات التنظيمية والتخطيطية والمالية التي تساعد على نجاح برامج التطوير .

كل هذا لا يمكن تطبيقه دفعة واحدة أو بشكل جذري ، وإنما يتم بشكل تدريجي ومرحلي مراعاة للعديد من الدعائم الهامة ومنها التكاليف المالية التي يمكن أن تؤمن سنوياً من ميزانيات الجامعات .

ويمكن أن يبدأ التطبيق في كل جامعة من الجامعات السعودية باختيار كليتين إحداها نظرية والأخرى علمية ، أو يمكن أن يتم التطبيق الأولي في كليات التربية

بالجامعات السعودية ، وينبغي أن يُراعى بصفة عامة التركيز على نشر التوعية العامة والأهمية القصوى في كافة كليات كل جامعة لإعطائها وزناً كبيراً في الثقافة الأكاديمية لبرامج التطوير المهني ، وما يمكن أن يحققه التطوير في هذا الجانب من مزايا تعود على الجامعة وعلى العملية التعليمية الجامعية بالنفع العام ، كما ينبغي الإشارة إلى أن التطبيق بدأ فعلاً في كليات محددة من الجامعة لخلق نوع من الاستعداد والانتباه في صفوف أعضاء هيئة التدريس .

٥ / ٢ ـ مرحلة استمرار وثبات التغيير :

تأتي هذه المرحلة عندما يثبت نجاح التطوير في المرحلة التجريبية . مما يتطلب الحفاظ على استمرارية التغيير وعدم توقفه ، إذ يستطيع قائد وفريق التغيير تطبيق الخطة بشكل نهائي . عن طريق الجهات المسؤولة عن التعليم العالي في المملكة وهي وزارة التعليم العالي وإدارة الجامعة السعودية . إذ يتطلب الأمر هنا أن تسعى جهود فريق التغيير بمحاولة تأسيس هذا التطوير في البنية التنظيمية للجهات المسؤولة ، حتى يمكن أن يصبح جزءاً أساسياً من المسؤوليات الملزمة لكل القيادات الأكاديمية والكليات والأقسام العلمية، وكذلك جزءاً من المهمات المعتادة ، وذلك من أجل تعزيز دور التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، والذي يعتبر محور الارتكاز في العمل الأكاديمي .

كما ينبغي على فريق التغيير في هذه المرحلة متابعة خطة التغيير بشكل مستمر دون انقطاع ، للتعرف على جوانب النجاح بشكل مستمر والاستفادة منها . وجوانب الخلل والقصور والتغلب عليها أو التقليل من حدتها .

وختاماً فإن التصور المقترح لهذه الخطة هو نابع من الواقع ودراسة له ولما ينبغي أن تكون عليه برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي في الفترات المستقبلية ولمدة خمس سنوات ، إذ انه قد يكون بعد هذه المدة حاجة إلى تحديد احتياجات أخرى وطرق ، وبالتالي لابد من تقويمه وتعديله وفقاً للاحتياجات والمجالات التي قد تستجد حديثاً في أدبيات التعليم العالي .

قائمة المصادر والمراجع

- أولاً : المصادر
- ثانياً : المراجع العربية
- ثالثاً : المراجع غير العربية (المترجمة)
- رابعاً : المراجع الأجنبية

أولاً : المصادر :

- القرآن الكريم .

ثانياً : المراجع العربية :

(١) إبراهيم ، فاضل خليل (١٩٩٧م) طرائق التدريس المستخدمة من قبل أعضاء الهيئة التدريسية في الأقسام المتناظرة لبعض كليات جامعة الموصل ، مجلة مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر ، عدد (١١) ، سنة (٦).

(٢) إبراهيم ، مفيدة محمد (١٤١٧هـ) القيادة التربوية في الإسلام ، ط١، الأردن : دار مجدلاوي .

(٣) أبو بطانة ، (١٤١٦هـ) ، سياسات التغيير والنمو في مجال التعليم العالي ، المجلة العربية للتعليم العالي عدد (١) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس .

(٤) أبو بيه ، سامي محمود (١٩٩٤م) ، تجربة جامعة المنوفية في مجال الإعداد المهني وتطوير الأداء التربوي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة ، ضمن ورشة تجارب الجامعات العربية في مجال التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية ، الجامعة الأردنية ، كلية العلوم التربوية .

(٥) أبو حطب ، فؤاد (١٩٤٤م) تجربة جامعة عين شمس في مجال التطوير والتدريب لإعداد الهيئات التدريسية ، جامعة عين شمس ، ضمن ورشة تجارب الجامعات العربية في مجال التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية ، الجامعة الأردنية ، كلية العلوم التربوية .

(٦) أبو حطب ، فؤاد ، صادق ، آمال (١٩٩١م) مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .

(٧) أبو صالح ، محمد ، والخوالدة ، محمد (١٤١٤هـ) تطور مناهج التعليم الجامعي في الوطن العربي ، مجلة العلوم التربوية ، عدد (١) ، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات التربوية .

(٨) الأحمد ، خالد (١٩٩٠م) التدريب التربوي لهيئة التدريس الجامعي ، مجلة التربية ، العدد (٩٢) ، سنة (٢٠) اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم .

(٩) أحمد ، شكري سيد ، الراوي ، محمد خلفان (١٩٩٥م) الإرشاد الأكاديمي بجامعة الإمارات : رؤية الطلبة والطالبات وأعضاء هيئة التدريس له ومقترحاتهم لتطويره ، مجلة مستقبل التربية العربي ، المجلد (١) ، العدد (٣) مركز بن خلدون للدراسات الإنمائية ، القاهرة .

(١٠) إدارة الدراسات والمعلومات (١٤١٩هـ) ، دليل جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، الرياض ، المملكة العربية السعودية .

(١١) إسكندر ، كمال يوسف (١٩٩٤م) ، مركز استقطاب وتنمية أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإمارات العربية المتحدة ، ضمن ورشة عمل تجارب الجامعات العربية في مجال التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية ، الجامعة الأردنية ، كلية العلوم التربوية .

(١٢) إسماعيل ، عبد الوهاب عمر (١٤٠٣هـ) مسئوليات عضو هيئة التدريس تجاه الجامعة وتجاه المجتمع ، في ندوة عضو هيئة التدريس المنعقدة بجامعة الملك سعود في الفترة من ١٤-١٤٠٣/٥/١٧هـ.

(١٣) الأشعري ، أحمد داوُد (١٤٢١هـ) مقدمة في الإدارة الإسلامية ، ط١ ، جدة : الشركة الخليجية للطباعة .

(١٤) الأعرجي ، عاصم (١٤١٦هـ) دراسات معاصرة في التطوير الإداري ، ط١، الأردن ، دار الفكر للطباعة والنشر .

(١٥) آل مذهب ، معدي محمد (١٤١٩هـ) تسرب أعضاء هيئة التدريس من مؤسسات التعليم العالي ، دراسة استطلاعية على جامعة الملك سعود ، مجلة الإدارة العامة ، مجلد (٣٨) عدد (١) ، الرياض : معهد الإدارة العامة .

(١٦) آل ناجي ، محمد عبد الله (١٤١٨هـ) خصال الأستاذ الجامعي المرتبطة بدعم التحصيل الدراسي للطلاب كما يراها أعضاء هيئة التدريس والطلاب الجامعيون ، في ندوة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية ، رؤى مستقبلية (٢٥-٢٨) شوال جزء (٤) ، وزارة التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية .

(١٧) أمام ، زكريا بشير (١٤١٩هـ) موجهات التدريب العاجل والتدريب المستمر ، ضمن بحوث ندوة التأهيل والتدريب بالجامعات ، ٢٦ جمادى الأولى ١٤١٩هـ ، الموافق ١٧ سبتمبر ١٩٩٨م ،. السودان ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي .

(١٨) التل ، سعيد وزملائه (١٤١٧هـ) قواعد التدريس في الجامعة ، الأردن ، شركة الشرق الأوسط للطباعة .

(١٩) أبو ليل ، أمين سعيد (١٤١٣هـ) الحاجة إلى أعضاء هيئات تدريس مؤهلين في الجامعات العربية حتى عام ٢٠٠٠م ، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، عدد (٢٨) .

(٢٠) أبو نبعة ، عبد العزيز ، مسعد ، فوزية (١٩٩٨م) ، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي ، ضمن مؤتمر التعليم العالي في الوطن العربي في ضوء متغيرات العصر ، العين ـ جامعة الإمارات العربية المتحدة (١٣ ـ ١٥) ديسمبر ١٩٩٨م .

(٢١) أبو نوار ، لينة (١٩٩١م) ، الحاجة إلى التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات العربية ، مجلة التربية الجديدة ، العدد (٥١) ، الموافق ١٧ سبتمبر .

(٢٢) بابكر ،عبد القادر عبد الغني (١٤١٩هـ) الإعداد المهني لأعضاء هيئة التدريس: في ندوة التأهيل والتدريب بالجامعات ، ٢٦ جمادى الأولى ١٤١٩هـ ، الموافق ١٧ سبتمبر ١٩٩٨م ، السودان ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي .

(٢٣) باروم ، سميرة (١٤١٩هـ) اهتمام إدارة الجامعة السعودية بعضو هيئة التدريس في ضوء مبادئ الإدارة اليابانية (رسالة دكتوراه منشورة) مكتبة دار جدة .

(٢٤) بحيري ، عبد القادر علي (١٤٠٩هـ) مراحل تطوير أداء عضو هيئة التدريس ، ضمن ندوة تطوير أداء عضو هيئة التدريس ، جامعة الملك عبد العزيز ، كلية علوم البحار .

(٢٥) بخاري ، سلطان ، الشبيتي ، جوبير ماطر (١٤٢١هـ) إعادة هندسة التعليم الجامعي : التحول إلى ثقافة عصر الشراكة والتعليم التعاوني ،مجلة التدريب والتقنية ، عدد (١٨)، الرياض ، المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني .

(٢٦) بدري قاسم (١٤١٩هـ) تدريب وتأهيل مساعدي التدريس في مؤسسات التعليم الأهلي ، ضمن بحوث ندوة التأهيل والتدريب ، ٢٦ جمادى الأولى ١٤١٩هـ ، الموافق ١٧ سبتمبر ١٩٩٨م ، السودان ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي .

(٢٧) بركات ، محمد عادل وآخرون (١٤١٧هـ) ، التطوير المهني لأعضاء الهيئة التدريسية في جامعات الدول العربية في ضوء المستجدات العالمية ، المجلة العربية للتعليم العالي ، عدد (٢) ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس .

(٢٨) بطاح ، أحمد ، راتب ، سعود (١٤٢٠هـ) ، تقييم الفعالية التدريسية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤته من وجهة نظر طلبتهم ، مجلة دراسات ، مجلد (٢٦) ، العدد (٢) جمادى الثانية (١٤٢٠هـ) ، عمادة البحث العلمي ، الجامعة الأردنية .

(٢٩) بلتاجي ، سمير (١٤٠٩هـ) خبرتي في التدريس : ضمن بحوث ندوة تطوير أداء عضو هيئة التدريس ، جامعة الملك عبد العزيز ، كلية علوم البحار .

(٣٠) تركستاني ، حبيب محمد (١٤٢١هـ) ، معوقات نشاط البحث والتطوير في المنشآت الصناعية السعودية ، في ندوة البحث العلمي في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربي في الفترة ١٤٢١/٨/١٦هـ ، مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية ، المملكة العربية السعودية .

(٣١) تنباك ، منصور (١٤١٦هـ) ، العلاقة بين نظام تقاعد أعضاء هيئة التدريس والاستثمار البشري في الجامعات السعودية (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة الملك عبد العزيز ، جدة .

(٣٢) توق ، محي الدين ، زاهر ، ضياء الدين (١٩٨٨م) ، الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس بجامعات الخليج العربي ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض .

(٣٣) توماس ، بول (١٩٩٦م) ، ما وراء الكلمات البليغة ، مواكبة التغيير في القطاع العام ، المجلة الدولية للعلوم الإدارية ، مجلد (٦٢) ، العدد رقم (١) ، معهد التنمية الإدارية ، الإمارات العربية المتحدة .

(٣٤) تيدسسكو ، خوان كارلوس (١٩٩٧م) ، التغيير التربوي من منظور صنّاع القرار ، مجلة مستقبليات ، مجلد (٢٧) ، عدد (٤) ، مركز مطبوعات اليونسكو ، القاهرة .

(٣٥) الثبيتي ، عوض (١٤١٣هـ) ، برنامج مقترح لتطوير كفاءة عضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية ، مجلة جامعة أم القرى ، السنة (٥) العدد (السابع) .

(٣٦) الجامعة الإسلامية (١٤١٩هـ) الكتاب الوثائقي عن الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة ، وزارة التعليم العالي ، المملكة العربية السعودية .

(٣٧) جامعة الملك سعود (١٤١٦هـ) ، برامج مشروع الخطة الأولى للتطوير الإداري والأكاديمي بجامعة الملك سعود ، إدارة الدارسات والتطوير ا الجامعي .

(٣٨) جامعة الملك خالد (١٤٢٠هـ) ، التقرير الختامي لبرنامج ورشة تطوير الأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية ، جامعة الملك خالد ، كلية التربية .

(٣٩) جامعة الملك عبد العزيز (١٤١٠هـ) ، عضو هيئة التدريس وتطوير أدائه التعليمي والتربوي ، مركز النشر العملي ، جامعة الملك عبد العزيز .

(٤٠) جامعة الملك عبد العزيز (١٤٠٧هـ) ، لائحة مركز تطوير التعليم الجامعي ، ط٢ ، مركز النشر العلمي ، جامعة الملك عبد العزيز .

(٤١) جامعة الملك عبدالعزيز (١٤١٥هـ)، مركز تطوير التعليم الجامعي بين الماضي والحاضر.

(٤٢) جامعة الملك فهد (١٤٢٢هـ) مركز التطوير الأكاديمي ، الأهداف ، الوسائل والأساليب .

(٤٣) جامعة أم القرى (١٤١٩هـ) ، التقرير السنوي للجامعة ، وزارة التعليم العالي ، المملكة العربية السعودية .

(٤٤) جبر ، أحمد فهيم (١٤١١هـ) ، برامج الإعداد والتأهيل التربوي للأستاذ الجامعي ، مجلة التعريب ، عدد (١) رمضان ، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر ، دمشق .

(٤٥) جرجس ، نبيل سعد (١٩٩٢م) ، دراسة تقويمية لبعض الأدوار التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط ، المجلة التربوية ، جزء (١) عدد (٧) ، جامعة أسيوط ، كلية التربية ، مصر .

(٤٦) الجفري ، ابتسام حسين (٢٠٠٠م) طرق التعليم الجامعي بين التلقين والتطبيق ، دراسة اختباريه على عينة من طلبة وطالبات قسم اللغة الإنجليزية بجامعة أم القرى ، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، مجلد ١٣، عدد٣، كلية التربية ، جامعة المنيا ، مصر.

(٤٧) جلال ، عبد الفتاح أحمد (١٤١٤هـ) إعداد هيئة التدريس بالجامعة ، مجلة العلوم التربوية ، مجلد (١) ، عدد (١) ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

(٤٨) جلال ، عبد الفتاح (١٩٩٣م) جودة مؤسسات التعليم العالي وفعاليتها ، مجلة العلوم التربوية ، مجلد (١) ، عدد (١) ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

(٤٩) جزيو ، داخل حسن ، هجرس ، مهدي (١٤١٦هـ) ، دور مراكز تطوير طرق التدريس والتدريب الجامعي في تأهيل وتدريب الأطر التدريسية الجامعية ، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، عدد (٣١) ، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية ، العراق .

(٥٠) الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية (١٩٩٩م) ، الإدارة الجامعية في الوطن العربي ، المؤتمر السنوي السابع ، دار الفكر العربي في الفترة (٢٢-٢٥يناير ١٩٩٩م) ، القاهرة .

(٥١) حجاج ، عبد الفتاح (١٤١٤هـ) أستاذ الجامعة وتحديات القرن الحادي والعشرين ، في المؤتمر التربوي الثاني لقسم أصول التربية حول التعليم العالي العربي وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين في الفترة (٦-٩ ذو القعدة ١٤١٤هـ) ، جامعة الكويت .

(٥٢) حجي ، أحمد اسماعيل (١٩٩٨م) ، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

(٥٣) حداد ، محمد بشير (١٤١٦هـ) التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة : دراسة مقارنة في المملكة العربية السعودية ومصر وإنجلترا (رسالة دكتوراه) غير منشورة - جامعة عين شمس ، مصر.

(٥٤) حداد ، مصطفى (١٤١٤هـ) ، إعداد أعضاء هيئة التدريس وتأهيلهم ، مجلة العلوم التربوية ، سنة (١) ، محرم العدد (١) ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

(٥٥) حضاونة ، سامي (١٩٩٤م) ، تجربة الجامعة الأردنية في مجال الإعداد المهني لأعضاء الهيئات التدريسية ، دراسة مقدمة إلى ورشة العمل ، تجارب الجامعات العربية في مجال التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية ، الجامعة الأردنية ، كلية العلوم التربوية .

(٥٦) حكيم ، منتظر حمزة (١٤١٥هـ) ، الحوافز المهنية والرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بكليات المعلمين، مجلة جامعة الملك عبد العزيز ، العلوم التربوية، مجلد(٨) .

(٥٧) الحلحولي ، خليل (١٩٩٤م) تجربة جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية في مجال التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس ، ضمن ورشة عمل تجارب الجامعات العربية في مجال التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية ، الجامعة الأردنية ، كلية العلوم التربوية .

(٥٨) حلواني ، ابتسام (١٤١١هـ) التغيير ودوره في التطوير الإداري ، مجلة الإدارة العامة ، عدد٦٧ ، معهد الإدارة العامة ، الرياض ، المملكة العربية السعودية .

(٥٩) حمادة ، عبد المحسن عبد العزيز (١٤١٣هـ) ، آراء ووجهات نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الكويت بخصائص إدارة الجامعة وأسلوبها في اتخاذ القرار ، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية ، عدد (٦٨) ، رجب (١٤١٣هـ) .

(٦٠) الحمادي ، عبد الله (١٤١٧هـ) ، المهارات التدريسية اللازمة للمعلمين من وجهة نظر المعلمين والموجهين بدولة قطر ، حولية كلية التربية ، جامعة قطر ، سنة (١٣) .

(٦١) حمامي ، يوسف ، الشيخ ، فؤاد نجيب (١٩٩٥م) التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظر مديري شركات الأعمال الأردنيين ، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات ، مجلد (١)، العدد السادس ، عمادة البحث العلمي والدراسات العليا، جامعة مؤتة ، الأردن.

(٦٢) حمد ، محمد حرب (١٩٩٨م) ، الإدارة الجامعية ، احتياجات التطوير المهني والإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات ، عمان " دار البازوزي العلمية .

(٦٣) حياوي ، موفق (١٤٠٧هـ) ، دراسة لإعداد وتدريب الأستاذ الجامعي ، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، العدد (٢٢) ، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية ، العراق .

(٦٤) الخطيب ، أحمد (١٩٩٩ م) ، الجامعات المفتوحة : التعليم عن بعد ، ط١ ، الأردن « دار الكندي للنشر والتوزيع » .

(٦٥) الخطيب ، أحمد (١٩٩٢م) ، التعليم الجامعي في الوطن العربي « التحديات والبدائل المستقبلية » ، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، عدد (٢٧) ، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية ، العراق .

(٦٦) الخطيب ، محمد شحات وآخرون (١٤١٩هـ) التعليم العالي في المملكة العربية السعودية ، جامعة الملك سعود ، المملكة العربية السعودية .

(٦٧) الخطيب ، محمد شحات ، الجبر ، عبد الله عبد اللطيف (١٤١٨هـ) أساليب تقويم الأداء والتحصيل لطلبة الجامعة بين التقليد والمعاصرة ، في ندوة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية : رؤى مستقبلية خلال الفترة ٢٥ ـ ٢٨ شوال ١٤١٨هـ ، وزارة التعليم العالي ، المملكة العربية السعودية .

(٦٨) الخضير ، سعود (١٤١٩هـ) ، التعليم العالي في المملكة العربية السعودية ، بين الطموح والإنجاز ، الرياض « مكتبة العبيكان » .

(٦٩) خفاجي ، عبد الكريم محمد ، (١٤٠٩هـ) ، تطوير العملية التعليمية الجامعية بكافة عناصرها ، في ندوة تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس ، جامعة الملك عبد العزيز « كلية علوم البحار ١٣شعبان ١٤٠٩هـ » .

(٧٠) خلف ، عمر محمد (١٤١٥هـ) الاتجاهات الحديثة للتعليم ا لعالي في العالم ، دراسة مقارنة ، في الندوة الفكرية الخامسة لرؤساء ومديري الجامعات في دول الخليج العربي ، مكتب التربية لدول الخليج ، الرياض.

(٧١) خليل ، محمد حسين (١٤١٦هـ) ، تنمية القوى العاملة في الفكر الإداري الإسلامي والمعاصر ، ضمن ندوة الإدارة في الإسلام ، جدة ، المعهد الإسلامي للبحوث والتدريب ، البنك الإسلامي للتنمية .

(٧٢) الخميسي ، السيد سلامة (١٩٩٤م) ، مصادر النمو المهني لأستاذ الجامعة المعار لأقطار الخليج العربية بين الإمكانية والإشكالية « دراسة ميدانية » ، مجلة دراسات تربوية ، عدد (٦١) ، رابطة التربية الحديثة ، القاهرة .

(٧٣) خياط ، محمد جميل (١٤١٦هـ) المبادئ والقيم في التربية الإسلامية ، جامعة أم القرى، مركز البحوث التربوية والنفسية .

(٧٤) (١٢) الداوُد ، عبد المحسن (١٤١٦هـ) ، التعليم العالي في المملكة العربية السعودية ، الرياض ، دار راكان للنشر والتوزيع .

(٧٥) الداوُد ، عبد المحسن (١٤١٠هـ) ، دراسة إمكانية التوسع في استخدام تقنيات التعليم في الجامعات السعودية كما يراها أعضاء هيئة التدريس « رسالة دكتوراه غير منشورة »، مجلة رسالة الخليج العربي ، عدد (٣٣) السنة العاشرة ، مكتب التربية لدول الخليج ، الرياض .

(٧٦) درزه ، أفنان نطير (١٤٢٠هـ) دور المعلم في عصر الإنترنت والتعليم عن بعد « المجلة العربية للتربية ، مجلد (١٩) ، عدد (٢) » ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس .

(٧٧) الربيع ، محمد (١٤٢١هـ) ، مقابلة يوم ١٤٢١/٠٣/٠٢هـ ، وكيل جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية « بالرياض » .

(٧٨) ريان ، فكري حسن (١٩٩٩م) ، التنمية المهنية والأستاذ الجامعي في عصر المعلوماتية ، ضمن بحوث المؤتمر القومي السنوي السادس لمركز تطوير التعليم الجامعي « القاهرة ، جامعة عين شمس » .

(٧٩) زغرب ، عبد الرحمن ، صنبر ، شكري (١٤١٠هـ) نظرة أعضاء الهيئة التدريسية في الكليات العلمية في الجامعات الفلسطينية لمدى اكتمال عناصر الخلفية العلمية لعضو هيئة التدريس والنشاطات التي يقوم بها ، المجلة العربية لبحوث التعليم العالي ، العدد (٩) ذي القعدة ١٤١٠هـ ، دمشق .

(٨٠) زكي ، عمر محمد ، غنايم ،مهني (١٤١١هـ) ، التأهيل التربوي للمدرس الجامعي «دراسة ميدانية ، بجامعة الملك فيصل ، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، عدد (٢٦) » ، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، العراق .

(٨١) الزغبي ، محمد بلال ، الطلافحة ، عباس (٢٠٠٠م) ، النظام الإحصائي SPSS: فهم وتحليل البيانات الإحصائية ، الجامعة الأردنية ، دار وائل للطباعة والنشر .

(٨٢) زهران ، حامد (١٤١٥هـ) ، القيادة الإدارية في التعليم ، ضمن مؤتمر إدارة التعليم في الوطن العربي ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

(٨٣) الزهراني ، سعد (١٤١٧هـ) ، الإنتاجية العملية لأعضاء هيئة التدريس السعوديين بجامعة أم القرى » واقعها وأبرز عوائقها ، مجلة جامعة الملك سعود ، العلوم التربوية ، المجلد التاسع ، العدد (١) .

(٨٤) الزهراني ، سعد (١٤١٨هـ) ، التجربة الأمريكية في مؤسسات التعليم العالي وما يستفاد منها للجامعات السعودية ، في ندوة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية ، الجزء (٣) في الفترة (من ٢٥-٢٨ شوال ، الموافق ٢٢ - ٢٥ فبراير ١٩٩٨م) ، وزارة التعليم العالي ، المملكة العربية السعودية .

(٨٥) الزهراني ، سعد (١٤١٦هـ) ، التخطيط الاستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي ، جامعة أم القرى ، مركز البحوث التربوية والنفسية .

(٨٦) الزهراني ، سعد (١٤١٦هـ) ، تخطيط التغيير وادراته في مؤسسات التعليم العالي ، مجلة جامعة أم القرى ، السنة التاسعة ، عدد (١٢) .

(٨٧) الزهراني ، سعد (١٤١٣هـ) ، مستوى الحيوية بجامعة أم القرى ، كما يراه أعضاء المجموعة الأكاديمية ، مجلة دراسات تربوية ، جزء (٥١) ، رابطة التربية الحديثة ، القاهرة .

(٨٨) زيتون ، عايش (١٩٩٥م) ، أساليب التدريس الجامعي « عمان ، دار الشروق » .

(٨٩) زيدان ، همام ، بدراوي (١٩٩٥م) ، التخطيط الاستراتيجي في مجال التربية ، مجلة دراسات تربوية مجلد (١) ، الجزء (٧٤) « القاهرة ، رابطة التربية الحديثة » .

(٩٠) الساعاتي ، أمين (١٤٢٠هـ) ، إعادة اختراع الحكومة « الثورة الإدارية في القرن الحادي والعشرين ، القاهرة ، دار الفكر العربي » .

(٩١) سرور ، أحمد فتحي (١٩٩٩م) ، فلسفة التعليم العالي في مصر : رؤى مستقبلية ، في مؤتمر جامعة القاهرة لتطوير التعليم الجامعي : رؤية لجامعة المستقبل ، في الفترة ٢٢ - ٢٤مايو ، جامعة القاهرة ، مصر .

(٩٢) سعيد ، خالد سعد (١٤١٨هـ) إدارة الجودة الشاملة ، الرياض ، د.ن .

(٩٣) سعيد ، هشام محمد وآخرون (١٤١١هـ) ، نحو بناء أداة لتقدير الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في التعليم التقني في الجمهورية العراقية ، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، عدد (٢٦) ، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية ، العراق .

(٩٤) السلطان ، فهد صالح (١٤١٩هـ) ، إعادة هندسة العمليات الإدارية (الهندره) نقلة جذرية في مفاهيم وتقنية الإدارة ، ط١ « الرياض ، مطابع الخالد للأوفست » .

(٩٥) السلمي ، علي (١٩٩٩م) ، استراتيجيات إعداد وتدريب عضو هيئة التدريس للتعليم والبحث العلمي في عصر المعلوماتية والمعرفة ، المؤتمر القومي السنوي السادس لمركز تطوير التعليم الجامعي (٢٣-٢٤ نوفمبر ١٩٩٩م) ، جامعة عين شمس ، مصر .

(٩٦) سوذان ، محمد عادل (١٤٠٣هـ) ، تهيئة الأستاذ الجامعية ، في ندوة عضو هيئة التدريس المنعقدة بجامعة الملك سعود ، خلال الفترة من (١٤-١٧/٠٥/١٤٠٣هـ) ، الرياض ، جامعة الملك سعود.

(٩٧) سيد ، إمام ، الشريف صلاح الدين (١٩٩٩م) ، الأداء الجامعي ،كما يدركه الطلاب وعلاقته بالنمو المهني وبعض المتغيرات النفسية وغير النفسية لدى أعضاء هيئة التدريس، ضمن بحوث المؤتمر القومي السنوي السادس لمركز تطوير التعليم الجامعي ، جامعة عين شمس ، مصر .

(٩٨) شافعي ، حسن عبد المنعم (١٤١٦هـ) ، اتجاهات التحديث في الإدارة العامة ، مناقشة لأوجه التحديث في مداخل واتجاهات التطوير الإداري ، مجلة الإداري ، العدد (٦٧)، شعبان ١٤١٦هـ ، معهد الإدارة العامة ، سلطنة عمان .

(٩٩) الشريدة ، هيام ، الفاعوري ، رفعت (١٩٩٥م)، تصورات أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك حول البرامج التدريسية التي التحقوا بها ، مجلة دراسات تربوية ، جزء (٧٤) ، رابطة التربية الحديثة ، القاهرة .

(١٠٠) الشقيرات ، محمد (١٩٩٤م) ، تجربة جامعة مؤته في مجال التطور المهني لأعضاء الهيئة التدريسية ضمن ورشة تجارب الجامعات العربية في مجال التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية ، الجامعة الأردنية ، كلية العلوم التربوية .

(١٠١) شكري ، أحمد إبراهيم (١٤٠٩هـ) ، ضرورة التفاعل بين الأساتذة والطلاب ، في ندوة تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس ، جامعة الملك عبدالعزيز « كلية علوم البحار » .

(١٠٢) شوق ، محمود أحمد (١٤١٦هـ) تطوير المناهج الدراسية ، الرياض : دار عالم الكتب.

(١٠٣) شيحه ، عبد المجيد ، المسند ، شيخه (١٤١٥هـ) كفاءة رئيس القسم الأكاديمي : دراسة لآراء أعضاء هيئة التدريس بجامعة قطر ، حولية كلية التربية ، سنة(١١) عدد (١١) ، جامعة قطر .

(١٠٤) صائغ ، عبد الرحمن وآخرون (١٤١٦هـ) ، تقويم العملية الأكاديمية بجامعة الملك سعود ، إدارة التطوير الجامعي ، جامعة الملك سعود .

(١٠٥) صبحي ، سيد محمد (١٤٠٩هـ) ، برنامج تطوير أداء عضو هيئة التدريس ، في ندوة تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس ، جامعة الملك عبد العزيز «كلية علوم البحار» .

(١٠٦) طايع ، أنيس ، خلف ، ياسين (١٩٩٩م) ، الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة عدن في مجال التأهيل التربوي ، مجلة الفكر التربوي العربي ، عدد (٤) ، اتحاد التربويون العرب ، الأمانة العامة ، بغداد .

(١٠٧) الطجم ، عبد الله عبد الغني (١٤١٥هـ) ، التطوير التنظيمي « المفاهيم والنماذج والاستراتيجيات ، دار النوابغ للنشر والتوزيع » .

(١٠٨) طناش ، سلامة وغرايبة ، منير (١٩٩٤م) ، تجربة الجامعة الأردنية في مجال التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس « عمان ، الجامعة الأردنية » .

(١٠٩) الطويل ، هاني ، (١٩٩٩م) ، الإدارة التعليمية ، ط١ ، الجبيهة ، دار وائل للطباعة والنشر .

(١١٠) الطويل ،هاني عبد الرحمن (١٩٨٦م) الإدارة التربوية والسلوك المنظمي ، ط١ ، الأردن ، الجامعة الأردنية .

(١١١) الطيب ، حسن أبشر (١٤٠٦هـ) « الإصلاح الإداري في الوطن العربي بين الأصالة والمعاصرة » في كتاب الإدارة العامة والإصلاح الإداري في الوطن العربي ، المنظمة العربية للتنمية الإدارية ، مصر .

(١١٢) عاشور ، أحمد صقر (١٩٩٨م) ، التحديات العشرة للتنمية البشرية والتدريب في المنطقة العربية ، نشرة أخبار الإدارة ، المنظمة العربية للتنمية الإدارية ، عدد (٢٤) ، جامعة الدول العربية .

(١١٣) العاقب ، عبد الرحمن أحمد (١٤١٩هـ) ، التدريب المهني والفني والتقني ، ضمن بحوث ندوة التأهيل والتدريب بالجامعات ٢٦ جمادى الأولى ١٤١٩هـ ، الموافق ١٧ سبتمبر ١٩٩٨م ، السودان ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي .

(١١٤) عامر ، سعيد ياسين (د.ت) الإدارة وسرعة التغيير ، وايد سيرفس للاستشارات والتطوير الإداري بالولايات المتحدة الأمريكية .

(١١٥) العامري ، أحمد ، الفوزان ، ناصر (١٤١٨هـ) مقاومة الموظفين للتغيير في الأجهزة الحكومية بالمملكة العربية السعودية أسبابها وسبل علاجها ، مجلة الإدارة العامة ، مجلد (٣٧) ، عدد (٣) ، معهد الإدارة العامة ، المملكة العربية السعودية .

(١١٦) العبادي ، عبد السلام (١٤١١هـ) مفهوم التنمية في الإسلام وأهدافها وأطرها ، ضمن ندوة التنمية من منظور إسلامي ، في الفترة (٢٧-٣٠ ذي الحجة ١٤١١هـ) ، المملكة الأردنية ، عمّان .

(١١٧) عبد الرحيم ، أحمد يوسف (١٩٩٤م) تجربة جامعة الخرطوم في مجال ترقية أعضاء هيئة التدريس في الجانب المهني ، في ورشة تجارب الجامعات العربية في مجال التطوير المهني لعضو هيئة التدريس ، الجامعة الأردنية ، كلية العلوم التربوية .

(١١٨) عبد الرحمن ، سعد (١٤١٨هـ) القياس النفسي ، النظرية والتطبيق ، ط٣ ، دار الفكر العربي، القاهرة.

(١١٩) عبد الجواد ، نور الدين محمد ، متولي ، مصطفى محمد (١٤١٣هـ) مهنة التعليم في دول الخليج العربية ، الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض .

(١٢٠) عبد المنعم ، عزة صبحي (١٩٩٦م) ، التخطيط الاستراتيجي كمدخل لتطوير الإدارة الحكومية ، مجلة الإدارة ، المجلد (٣٠) ، العدد (٤) ، اتحاد جمعيات التنمية الإدارية ، مصر .

(١٣٩) العولقي ، حسن أبو بكر (١٤١٩هـ) ، تجارب محلية وعربية ودولية للوصول إلى مصادر وبدائل لتمويل التعليم وترشيد نفقاته في دول الخليج العربية ، ورقة عمل مقدمة إلى اجتماع تمويل التعليم في الدول الأعضاء وسبل تنميته ، مكتب التربية لدول الخليج ، الرياض .

(١٤٠) على ، عبد الله مهدي (١٤١٩هـ) ، اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض نحو الحاسب الآلي وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى ، كلية التربية : مركز البحوث التربوية ، جامعة الملك سعود .

(١٤١) علي ، موفق حياوي (١٩٩٢م) ، تدريب أساتذة جامعة الموصل « المجلة العربية للتربية، مجلد (١٢) ، عدد (١) » ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس .

(١٤٢) عليوه ، السيد (١٩٩٦م) ، حكومة الغد ، البحث عن رؤية ملهمة لمحاور تطوير الجهاز الإداري الحكومي ، المجلة الدولية للعلوم الإدارية ، العدد (٣) ، مجلد (٦٢) ، معهد التنمية الإدارية ، جامعة الإمارات العربية المتحدة .

(١٤٣) عمارة ، سامي فتحي (١٩٩٩م) ، معوقات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكليات جامعة الإسكندرية من وجهة نظرهم ، في بحوث المؤتمر القومي السنوي السادس لمركز تطوير التعليم الجامعي ، جامعة عين شمس .

(١٤٤) العمايرة ، محمد حسن (١٤٢٠هـ) ، أثر التخصص العلمي لأعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية على طرق التدريس التي يستخدمونها ، المجلة العربية للتربية ، مجلد (١٩) ، عدد (٢) ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس .

(١٤٥) العمري ، بسام (١٩٩٨م) ، واتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية نحو أداء رؤساء الأقسام الأكاديمية ، مجلة دراسات مجلد (٢٥) ، العدد (٢) ، جمادى الأولى ١٤١٩هـ ، الجامعة الأردنية .

(١٤٦) العمري ، هاني عبد الرحمن (١٤٢٢هـ) أثر منهجية الجودة الشاملة في تقويم الأداء الإداري للمؤسسات التعليمية ، ضمن مؤتمر الجودة والكفاءة والإتقان والتميز ، الكويت ، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب في الفترة (٢٦-٢٩ذي الحجة ١٤٢٢هـ) .

(١٤٧) عميرة، إبراهيم بسيوني (١٤١٤هـ) ، تنمية بعض الكفايات المجتمعية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود، إدارة الدراسات والتطوير الجامعي، جامعة الملك سعود.

(١٤٨) عوض ، عادل رفقي ، الحمود ، غرم شاهر (١٤١٥هـ) ، آفاق تطوير التعليم الجامعي والبحث لخدمة خطط التنمية في البلدان العربية ، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، عدد (٣٠) ، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية .

(١٤٩) عوض ، عادل ، عبيدات ، محمد (١٤١٦هـ) ، برنامج مقترح للتعليم العالي بواسطة الحاسوب ، المجلة العربية للتعليم العالي ، عدد (١) شعبان المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس .

(١٥٠) عياد ، أحمد محمود (١٩٩٨م) ، إصلاح التعليم الجامعي في ضوء بعض الخبرات والاتجاهات العالمية المعاصرة في " مؤتمر التعليم العالي في الوطن العربي في ضوء متغيرات العصر الفترة (١٣-١٥ديسمبر ١٩٩٨م) ، كلية التربية ، قسم أصول التربية ، جامعة الإمارات العربية المتحدة .

(١٥١) عيد ، نعيمة محمد (١٤١٤هـ) ، أسس التدريس الجامعي ، مجلة العلوم التربوية جامعة القاهرة ، السنة (١) ، العدد (١) محرم ، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات التربوية .

(١٥٢) فالوقي ، محمد هاشم (١٩٩٦م) ، التدريب في أثناء العمل ، دراسة لبعض جوانب مراكز التنمية المهنية « طرابلس : الدار الجماهيرية للنشر » .

(١٥٣) فضل الله ، التاج (١٤١٩هـ) ، تأهيل وتدريب الإدارات العليا والقيادية ، ضمن بحوث ندوة التأهيل والتدريب بالجامعات « وزارة التعليم العالي بالسودان » ، الفترة (٢٦ جمادي الأولى ١٤١٩هـ) .

(١٥٤) الفنتوح ، عبد القادر عبد الله ، السلطان ، عبد العزيز عبد الله (١٤٢٠هـ) الإنترنت في التعليم : مشروع المدرسة الإلكترونية ، مجلة رسالة الخليج العربي ، عدد (٧١) .

(١٥٥) فليه ، فاروق عبده (١٩٩٧م) ، أستاذ الجامعة ، الدور والممارسة « القاهرة : دار الشروق » .

(١٥٦) قاضي ، صبحي عبد الحفيظ ، عضو هيئة التدريس « إعداده ـ مسئولياته ـ مشكلاته » في ندوة عضو هيئة التدريس المنعقدة بجامعة الملك سعود ، خلال الفترة (١٤-١٧/٠٥/١٤٠٣هـ) ، جامعة الملك سعود .

(١٥٧) القاضي ، فؤاد (١٩٩٧م) ، إدارة التغيير ، المطبعة العثمانية . ط١ .

(١٥٨) القرنشاوي ، حامد (١٩٧٨م) تساؤلات حول اقتصاديات التعليم وقضايا التنمية في الوطن العربي ، الكويت ، د.ط ، د. ن .

(١٥٩) القريشي ، علي (١٤١٩هـ) برنامج مقترح في التأهيل التربوي لأعضاء الهيئات التدريسية والمرشحين لها في الجامعات العربية ، مجلة التعريب ، العدد (١٥) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس .

(١٦٠) قورة ، حسين سليمان (١٩٩٠م) ، أستاذ الجامعة في الوطن العربي (إعداده واختياره في ضوء الحاجة إليه) ، مجلة التربية ، عدد (٤) سنة (١) ، وزارة التربية ، مركز البحوث التربوية ، الكويت .

(١٦١) كاظم ، عبد الحسين صالح (١٩٩١م) التغيير في المنشآت بين مسببات الإخفاق وعوامل النجاح ، مجلة الإداري ، عدد (٤٧) ، معهد الإدارة العامة ، سلطنة عمَّان .

(١٦٢) الكبيسي ، عامر (١٩٨٣م) التنمية الإدارية : المداخل والنظريات ، المجلة العربية للإدارة ، عدد (٣) ، المنظمة العربية للتنمية الإدارية ، مصر .

(١٦٣) الكبيسي ، عبد الله جمعة (١٩٩٧م) ، نظرة تحليلية لتجربة جامعة قطر في مجال تطوير إدارة الأقسام العلمية ضمن أوراق عمل منتدى الفكر العربي ، التعليم العالي في البلدان العربية ، السياسات والآفات ، تحرير فاتن خليل البستاني ، منتدى الفكر العربي ، عمَّانْ .

(١٦٤) لجنة الكتاب الوثائقي عن تاريخ الجامعة (١٤١٩هـ) ، جامعة الملك سعود منارة في مسرة المائة عام مطابع جامعة الملك سعود ، الرياض .

(١٦٥) اللقاني ، أحمد حسين (١٩٩٣م) ، دراسات في التعليم الجامعي ، جامعة عين شمس، مركز التطوير الجامعي ، مصر .

(١٦٦) اللوزي ، موسى (٢٠٠٠م) ، التنمية الإدارية : المفاهيم ـ الأسس ـ التطبيقات ، ط١، دار وائل للطباعة والنشر .

(١٦٧) مجلس التعليم العالي (١٤١٨هـ) ، لائحة الابتعاث والتدريب لمنسوبي الجامعات ، ط١ ، مطابع جامعة الإمام ، االرياض .

(١٦٨) المحبوب ، عبد الرحمن إبراهيم (١٤٢٠هـ) ، تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل من وجهة نظر طلبة الجامعة، مجلة جامعة الملك سعود: العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (٢) ، مجلد (١٢) .

(١٦٩) محمد ، أحمد عبد العظيم (١٤١٤هـ) أصول الفكر الإداري في الإسلام ، ط١، مكتبة وهبه ، القاهرة.

(١٧٠) محمود ، يوسف سيد (١٩٩٤م) ، المهنة الأكاديمية : الأدوار المرتبطة بها ونظام الإعداد لها في الجامعات المصرية ، مجلة كلية التربية ، عدد (١٠) ، مجلد (٢) ، كلية التربية ، جامعة أسيوط ، مصر .

(١٧١) المذحجي ، أحمد علوان ، العبيدات ، أحمد سليمان (١٩٩٩م) ، المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في استخدام التقنيات التربوية في جامعة الإمارات العربية المتحدة ووسائل التغلب عليها ، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، مجلد (١٣) ، عدد (١٢) ، كلية التربية ، جامعة المنيا ، مصر .

(١٧٢) مرسي ، محمد منير (١٩٩٢م) ، الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي وأساليب تدريسه « القاهرة : دار النهضة العربية » .

(١٧٣) مرسي، محمد منير (١٩٩٢م) الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث ، القاهرة : دار عالم الكتب .

(١٧٤) مركز التطوير الجامعي (١٤١٧هـ) ، التطوير الأكاديمي لعضو هيئة التدريس ، التقرير النهائي ، جامعة الملك عبد العزيز .

(١٧٥) مركز التطوير الجامعي (١٤١٦هـ) ، التطوير الأكاديمي لعضو هيئة التدريس ، جامعة الملك عبد العزيز

(١٧٦) مركز التطوير الجامعي (١٤١٨هـ) ، تنمية مهارات التعليم لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة ، التقرير رقم (٥٠١/١٤١٨هـ) ، جامعة الملك عبد العزيز .

(١٧٧) المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج (١٤٢٢هـ) نظام إدارة الجودة الشاملة وامكانية تطبيقه في مجال العمل التربوي في دل الخليج العربي ، ضمن أوراق مؤتمر الجودة والكفاءة والإتقان والتميز ، الكويت ، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب في الفترة من (٢٦ ـ ٢٩ ذي الحجة ١٤٢٢هـ) .

(١٧٨) مصطفى ، أحمد سيد (١٩٩٤م) إدارة التغيير في مواجهة التحديات : رؤية مستقبلية ودليل عمل للمنظمات العربية ، مجلة آفاق اقتصادية ، العدد (٥٧،٥٨) ، اتحاد غرف التجارة والصناعة ، الإمارات العربية المتحدة .

(١٧٩) مصطفى ، أحمد سيد (١٩٩٩م) المدير في عالم متغير ، دار الكتب ، القاهرة .

(١٨٠) المغربي ، كامل محمد (١٤١٤هـ) ، السلوك التنظيمي :الأردن ، دار الفكر للنشر والتوزيع .

(١٨١) مكتب اليونسكو (١٩٨٦م) ، تخطيط نظم التعليم العالي عن بعد وتيسيرها وتقويمها، مجلة التربية الجديدة ، عدد (٣٩) ، سنة (١١) .

(١٨٢) منصور، علي محمد (١٩٩٩م) ، مبادئ الإدارة : أسس ومفاهيم ، القاهرة : مجموعة النيل العربية .

(١٨٣) المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم الثقافة (١٤٢١هـ) التعليم العالي في البلدان الإسلامية :الواقع والأفاق المستقبلية في المؤتمر الإسلامي الأول لوزراء التعليم العالي والبحث العلمي ، الرياض .

(١٨٤) مهداد ، الزبير (١٤٢١هـ) ، مجلة المعرفة ، العدد (٥٨) ، الموافق إبريل ٢٠٠٠م ، وزارة المعارف ، المملكة العربية السعودية .

(١٨٥) موسى ، عبد الحكيم (١٤١٨هـ) ، تحديد الحاجات التدريبية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكليات الجامعة غير التربوية من وجهة نظرهم ، في ندوة التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية خلال الفترة (٢٥-٢٨ شوال ١٤١٨هـ ، الموافق ٢٢ ـ ٢٥ فبراير ١٩٩٨م) ، الجزء الثاني ، وزارة التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية .

(١٨٦) الموسى، عبدالله (١٤٢٢هـ) الانتساب الإنترنتي في الجامعات هل هو حل لمشكلاتنا ، جريدة الجزيرة ، عدد (١٠٤٩٥) ، المملكة العربية السعودية .

(١٨٧) المؤمن ، قيس وآخرون (١٩٩٧م) ، التنمية الإدارية ، الأردن ، دار زهران للنشر .

(١٨٨) النجار ، فريد راغب (٢٠٠٠م) ، إدارة الجامعات بالجودة الشاملة ، ط١ ، القاهرة : أتيراك للنشر والتوزيع .

(١٨٩) النجار ، فريد راغب (١٩٩٩م) ، المديرون والمنظمات : مدخل تجريبي لتنمية المهارات ، الإسكندرية ، مؤسسة شباب الجامعة .

(١٩٠) الناقة ، محمود (١٩٩٩م) ، التنمية المهنية لأستاذ الجامعة في عصر المعلوماتية ، المؤتمر القومي السنوي السادس لمركز تطوير التعليم الجامعي ، جامعة عين شمس ، مصر .

(١٩١) نصر ، محمد علي (١٩٩٩م) ، إعداد عضو هيئة التدريس للتعليم والبحث العلمي لمواجهة بعض تحديات عصر المعلوماتية ، المؤتمر القومي السنوي السادس لمركز التعليم الجامعي حول : التنمية المهنية لأستاذ الجامعة في عصر المعلوماتية ، جامعة عين شمس ، مصر .

(١٩٢) النعيمي ، طه تايه (١٤٠٥هـ) ، الإعداد المهني والفني لأعضاء هيئة التدريس والإداريين ضمن وقائع الندوة الفكرية الثانية لرؤساء ومديري الجامعات في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج ، جامعة الملك عبد العزيز في الفترة (٢٣ - ٢٥ رجب ١٤٠٥هـ) .

(١٩٣) النقرابي ، محمد عبد الله (١٤١٩هـ) ، سياسات واستراتيجيات التدريب بوزارة التعليم العالي ، بحوث ندوة التاهيل والتدريب بالجامعات ، الفترة (٢٦ جمادى الأولى ١٤١٩هـ) ، وزارة التعليم العالي ، والبحث العلمي ، السودان .

(١٩٤) النمر ، مدحت أحمد (١٩٩٤م) ، تجربة جامعة الإسكندرية في مجال التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس، ضمن ورشة تجارب الجامعات العربية في مجال التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية ، الجامعة الأردنية ، كلية العلوم التربوية .

(١٩٥) نوفل ، محمد نبيل (١٩٩٧م) ، تأملات في مستقبل التعليم العالي ، الكويت : دار سعاد الصباح .

(١٩٦) هيجان ، عبد الرحمن أحمد (١٤١٩هـ) ، التطوير الذاتي ، المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب عدد (٢٥) محرم ، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض ، المملكة العربية السعودية .

(١٩٧) وزارة التعليم العالي (١٤١٩هـ) ، التقرير السنوي ، جامعة الملك فهد ، الظهران .

(١٩٨) ياسين ، السيد (١٩٩٩م) ، رؤية لمستقبل مصر ، المؤتمر القومي السنوي السادس لمركز تطوير التعليم الجامعي خلال الفترة (٢٣ ـ ٢٤ نوفمبر ١٩٩٩م) ، مركز تطوير التعليم الجامعي ، جامعة عين شمس .

(١٩٩) يالجن ، مقداد (١٤١٨هـ) التربية الإسلامية والطبيعة الإنسانية ، ط١، الرياض ، دار عالم الكتب للطباعة والنشر .

(٢٠٠) يوسف ، ماهر إسماعيل (١٤١٩هـ) ، من الوسائل التعليمية الى تكنولوجيا التعليم ، الرياض : مكتبة الشقري .

(٢٠١) يوسف ، ميرغني (١٤١٩هـ) ، استراتيجية وأولويات وواقع التدريب للجامعات ، ضمن بحوث ندوة التأهيل والتدريب بالجامعات ، ٢٦ جمادى الأولى ١٤١٩هـ ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، السودان .

(٢٠٢) اليونسكو (١٩٩٨م)، التقرير النهائي لمؤتمر التعليم العالي في القرن الحادي والعشرين، باريس خلال الفترة (٥ ـ ٩ أكتوبر ١٩٩٨م) .

ثالثاً : المراجع غير العربية (المترجمة) :

(١) آبس ، جيرولد (١٩٨٨م) ، التعليم العالي في مجتمع متعلم ، ترجمة شحدة فارع ، ١٤١٢هـ) ، عمان : دار البشر .

(٢) أجلاتهورن ، ألن (١٤١٥هـ) ، قيادة المنهج ، ترجمة د. سلام وزملائه ، الرياض : جامعة الملك سعود .

(٣) أنوسكين ، فيكتورج (١٩٩٤م) ، تخطيط التطوير في الجامعات ، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، عدد خاص ، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية ، بغداد .

(٤) براون ، جورج ، أتكنز ، مادلين (١٤٠٩هـ) ، تدريب أعضاء هيئة التدريس في الجامعات البريطانية : نتائج مسح وطني ترجمة محمود سيد محمد ، مجلة رسالة الخليج العربي ، العدد (٣٠) ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض .

(٥) بروان ، سالي ، ريس ،فل (١٤١٨هـ) ، معايير لتقويم جودة التعليم لدى المدرسين في الجامعات والمعاهد العليا ، ترجمة أحمد مصطفى حليمة ، لبنان : دار البيان للطباعة والنشر .

(٦) بيرسفال ، فرد ، إلينجتون ، هنري (١٤١٨هـ) ، المرشد في التقنيات التربوئة ، ترجمة د. عبد العزيز العقيلي ، جامعة الملك سعود .

(٧) دركر ، بينز (١٩٩٨م) ، ممارسة الإدارة ، ط١ ، مكتبة جرير .

(٨) روتويل .ج ويليام (١٩٩٧م) ما وراء التدريب ، أحدث استراتيجيات الارتقاء بالأداء البشري، ترجمة علا أحمد ، سلسلة إصدارات بيمك ، القاهرة .

(٩) سنبيرغ ، فرانك (١٩٩٨م) ، الإدارة بضمير ، ترجمة بيت الأفكار الدولية ، أمريكا .

(١٠) عبد الرزاق ، طاهر (١٤١٥هـ) ، مدخل عام للتخطيط الاستراتيجي ، ترجمة علي زيدان بريمة ، مجلة الإداري ، عدد (٥٧) ، معهد الإدارة العامة ، سلطنة عمان .

(١١) فريد مان ، لينارد (١٤١٩هـ) ، الجودة في التعليم المستمر ، ترجمة عبد الرحمن الشاعر وحسن طمان ، جامعة الملك سعود : النشر العلمي .

(١٢) كوتر ، جون (١٩٩٧م) ، قيادة التغيير : خطة عمل من ثمان خطوات ، مجلة خلاصات السنة الخامسة ، الشركة العربية للإعلام العلمي ، القاهرة .

(١٣) كوهن ، ستيفن ، برانر ، رونالد (١٤١٨هـ) ، إدارة الجودة الكلية في الحكومة : دليل محلي لواقع حقيقي ، ترجمة عبد الرحمن أحمد هيجان ، الرياض : معهد الإدارة العامة .

(١٤) ماكتشي ، ولبرت (١٤١٣هـ) ، انطباعات واقتراحات ، مركز التطوير الجامعي ، خلال الفترة (٦ - ١٠ فبراير ١٩٩٣م) ، جامعة الملك عبد العزيز .

(١٥) تقرير دائرة التعاون الفني للتنمية بالأمم المتحدة (١٩٩٤م) أساليب دعم قدرات أجهزة التطوير الإداري في الدول النامية ، ترجمة علي عبد الهادي مسلم ، وإبراهيم محمد محمود ، المنظمة العربية للتنمية الإدارية ، جامعة الدول العربية ، القاهرة .

(١٦) هامر ، مايكل ، تنسامي ، جيمس (١٩٩٥م) ، إعادة هندسة نظم العمل في المنظمات: دعوة صريحة للثورة الإدارية الجديدة ، ترجمة شمس الدين عثمان ، الشركة العربية للإعلام العلمي ، مدينة نصر ، مصر العربية .

(١٧) هامر ، مايكل (١٤١٩هـ) نتائج إعادة الهندسة ، ترجمة دار الآفاق للإبداع والنشر ، الرياض .

(١٨) ويليامز ، ريتشارد (١٩٩٩م) إدارة الجودة الشاملة ، ط١، الجمعية الأمريكية للإدارة ، ترجمة مكتبة جرير .

رابعاً: المراجع الأجنبية :

1. AL. Harthi , Ali,(1985) : A study of Faculty Development needs as perceived by Administrators and faculty members in Saudi Arabian Universities Aissertation for the degree doctor of education .
2. Berndt Brigitte, (1989) : Staff development in the Federal Republic of Germany , Frie University , Berlin.
3. California's College, (1993), Staff Development workshops about learning disability .
4. Cathy, Soheler and others,(1992), Professional development: an integrated strategy at the university of new south Wales Journal of tertiary educational administration V(14) N (2) Oct.
5. Christine Lee, Allrgen, (1989): Impact of a computer literacy faculty development project on faculty members A case study degree: EDD, Peabody college for teachers of Vanderbilt university.

6. Dakes , Carlson and outher , (1998), A movement Approach to . organizational change , understanding the influences of a collaborative Faculty development Program . ASHE , paper , presented at the annual meeting of the association for the study of higher education , November.

7. Darcey M. Cuffman , Norma macrea , (1996), Faculty development programs in interactive television in proceedings of the mid - south instructional technology conference 31 March, April 2,1996.

8. Drew, Row, (1999), teaching with technology a faculty development.

9. Ellen, Sue, Taylar, (1999), distance education: an assessment of faculty development activities provided prior to first- time of instruction (instructional delivery), (degree: PHD), Texas A & M University.

10. Esther, Gohtlieb, Ruth yahir, (1994), Faculty perceptions of elements influencing their thatching and prifessional development draft paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research A ssociation.

11. Finipaya , peretomode victor , (1984), Faculty development needs and preferred development perceived by Faculty members and Academic administrators in public research university degree : EDD, oklahoma state university.

12. Gaiden ,Grold , (1969), Administrative reform Allen Lon the penguin, chicgo.

13. Gloria, Pierce , 1998, Teaching teachers : A model for the professional development of new faculty , adult, learning , V9 , N(3) .

14. Helen , Sablan , (1996), A faculty driven teaching & learning center : the evolution of a professional development venture the Eric database record (53)ED.

15. Howard Major , Nancy levenburg , (1997), Critical issues in interactive television delivery : Instructional Quality , faculty development and faculty compensation , Geographic - Source : U.S, Michigan.

16. Jasminka , Ledic , (1992), faculty staff development for improving leaching and learning in higher education : Croatian Experience , the ERIC database (58) ED.

17. Joane Stern, (1989), Staff members as leveling learners Oxford, U.K.

18. John. D. Montegmery,(1967), Sources of administrative reform: problems of power , purpose and politics Bloomington land , CAC.

19. John P., Murray, (1997), Successful faculty development and evaluation: The complete teaching portfolio ERIC digests George Washington University.

20. John p. Murray, (1995), faculty development and evaluation: The complete thatching portfolio, ASHE- ERIC, higher education report no (8).

21. Judy E. Stern & Demi Elliott, (1995), curriculum and faculty development for the theahing of Academic research ethics , the ERIC , database record (31).

22. Kang, Bai, (1999), Criteria for assessment and evaluation of the outcomes of sabbatical leaves as A mechanism for faculty development (degree EDD), the University of Alabama.

23. Larry James, Kerr, (1983), professional instructional development needs as perceived by faculty members at selected law colleges (degree: EDD) University of Cincinnati.
24. Lenze, Lisa firing, (1996), discipline - Specific faculty development, geographic source: us district of Columbia.
25. Mahmood , Hosseini , Sayed , (1991), faculty development needs and preferred development strategies as perceived by faculty members of Iranian agricultural colleges (degree P.HD) , Cornell University .
26. Mark, Oromaner , (1998), faculty and staff development ERIC digest.
27. Mortha N. Ovando , (1995), meeting adjunct faculty leaching needs through a faculty development program : It is possible the ERIC record (64) ED.
28. Martineez , Rizo - Felipe and other , (1991), assessing the impact of a faculty development program on teaching quality in a Mexican University , AIR, 1991, annual form paper.
29. Margaret Finucane, (1997), A pilot study investigation of the socialization of part Timfaculty members in Academic setting, paper presented at the Annual meeting of the national communication association B3rd, Chicago,19-23 November.
30. Missouri, the University, (1997), Theodore M. Hesburgh award for faculty development to enhance undergraduate teaching and learning.
31. Mike Mchargue , (1996), the teaching resource center : A catalyst and resource for chairs and deans in the quest for faculty - staff development and Excellence , the ERIC database record (52), best copy available.

32. Murray, Rowena,(1997), Partnerships in staff development an institutional of Strahchye, U.K.

33. Olimpia , Salas , depaparella , (1988), an analysis of perceptions about faculty development among faculty members and academic administrators of the science - Related schools at selected Venezuelan public higher education institutions needs , barriers and strategies, (degree : EDD) , The George Washington University .

34. Paul Gallraith, Kris anstram , (1995), Peer coaching : an effective staff development model for educators of linguistically and culturally diverse students directions in language and education , VI N(3).

35. Prasit, Tawasay, (1990), Perceptions of administrators and faculty members of a faculty development plan (degree: PHD) University of North Taxas.

36. Robert Boice, (1992), The new faculty member: Supporting and fostering professional development, Jessey Bass Inc publishes.

37. Rozier Brenda, Clark, (1989), professional development emphasizing the socialization process for academia's planning administrative leadership roles (degree: EDD), the George Washington University.

38. Scott, Denise and weeks patricia, (1996), Collaborative staff development, Innovative higher education, Vol. (21) No (2) winter.

39. Skerritt, ortrun - zuber, (1992), professional development on higher education: A theoretical framework for action research London, kogan.

40. Suk, Angela, (1998), An example of conceptual change approach to staff paper presented at the second international conference of the international consortium for educational development in higher education April 19-22-1998, Hong Kong Polytechnic university.

41. Wayne, Jones, Steven, 1984, determining effective teaching behaviors and staff development opportunities for adjunct faculty practicum, Nova University.

42. William Nelsen, (1991), renewal of the teacher - scholar faculty development in the liberal arts college, the ERIC database record (16).

43. University of cambridge, (1996), Academic staff development program.

44. Yong Ji Chun, (1999), A national study of faculty development need in Korean Junior Colleges (degree: EDD), the George Washington University.

45. Yusro, Abdul Haddad , (1989), A study of institute aminuddin baki faculty members expressed perceptions concerning their faculty development opportunities (degree : PHD) , Vanderbilt University

ملاحق الدراسة

- الملحق رقم (١) اتجاه الفروق وفقاً للاختبار البعدي (شيفيه ودونت س).
- الملحق رقم (٢) الاستبانة في صورتها الأولية.
- الملحق رقم (٣) قائمة المحكمين.
- الملحق رقم (٤) الاستبانة في صورتها النهائية.

الملحق رقم (١)

اتجـــاه الفـــروق وفقـــــاً للاختبارات البعديـــة شيفيه ودونت س

جدول رقم (١٤أ)

نتائج التحليل البعدي (شيفيه ودونت س) تبعاً لمتغير الجامعة حول أهمية برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .

م	المجالات ذات الدلالة الإحصائية	الاختبار البعدي	رمز الجامعة	الملك سعود ١	الإمام ٢	الملك عبد العزيز ٣	الملك فيصل ٤	الملك فهد ٥	أم القرى ٦	الجامعة الإسلامية ٧	الملك خالد ٨
١	مجال طرق التدريس وفقاً للتخصص العلمي المقرر	دونت س Dunnt c	١					٠,٢٧			
			٢								
			٣								
			٤								
			٥								
			٦								
			٧								
			٨								
٣	مجال مهارات إدارة المواقف التعليمية المختلفة	شيفيه Scheffe	١						٠,٤١		
			٢								
			٣								
			٤								
			٥								
			٦								
			٧								
			٨								
١١	مجال تنمية المهارات الإدارية للقيادات الأكاديمية	شيفيه Scheffe	١								
			٢	لم يظهر اختبار المقارنة البعدية اتجاه الفروق ، لأن متوسط المجموعات متقارب جداً							
			٣								
			٤								
			٥								
			٦								
			٧								
			٨								
١٣	مجال العلاقات الإنسانية في المؤسسات الجامعية	شيفيه Scheffe	١								
			٢	لم يظهر اختبار المقارنة البعدية اتجاه الفروق ، لأن متوسط المجموعات متقارب جداً							
			٣								
			٤								
			٥								
			٦								
			٧								
			٨								
١٤	مجال أساليب استخدام تقنيات الحاسب في تدريس المقررات الجامعية المختلفة	دونت س Dunnt c	١		٠,٤٠					٠,٦٧	
			٢			٠,٤٣	٠,٦٢	٠,٤٣			
			٣							٠,٦٩	
			٤						٠,٤٦	٠,٨٨	٠,٤٨
			٥							٠,٦٩	
			٦								
			٧								
			٨								

جدول رقم (١٥أ)

نتائج التحليل البعدي (شيفيه ودونت س) تبعاً لمتغير المرتبة الأكاديمية حول درجة أهمية برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس.

م	المجالات ذات الدلالة الإحصائية	الاختبار البعدي	رمز المرتبة	متوسط الاختلاف وفقاً للمرتبة الأكاديمية		
				أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد
				١	٢	٣
١٥	أساليب الاستفادة من شبكة الإنترنت وتطبيقاتها العملية في التدريس	شيفيه Scheffe	١	لم يظهر اختبار المقارنة البعدية اتجاه الفروق ، لأن متوسط المجموعات متقارب جداً		
			٢			
			٣			
١٧	استخدام تقنيات الحاسب في مجال تقويم الطلاب	دونت س Dunntt c	١			
			٢			٠,٢١
			٣			

جدول رقم (١٧أ)

نتائج التحليل البعدي (دونت س) تبعاً لمتغير سنوات الخبرة حول أهمية برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس.

م	المجالات ذات الدلالة الإحصائية	الاختبار البعدي	رمز سنوات الخبرة	متوسط الاختلاف وفق سنوات الخبرة				
				أقل من ٣سنوات	من ٣ إلى أقل من ٦ سنوات	من ٦ إلى أقل من ٩سنوات	من ٩ إلى أقل من ١٢سنة	من ١٢سنة فأكثر
				١	٢	٣	٤	٥
١	طرق التدريس وفقا للتخصص العلمي للمقرر	دونت س Dunntt c	١	لم يظهر اختبار المقارنة البعدية اتجاه الفروق ، لأن متوسط المجموعات متقارب جداً				
			٢					
			٣					
			٤					
			٥					

تابع جدول رقم (١٤أ)

م	المجالات ذات الدلالة الإحصائية	الاختبار البعدي	رمز الجامعة	متوسط الاختلاف بين الجامعات							
				الملك سعود	الإمام	الملك عبد العزيز	الملك فيصل	الملك فهد	أم القرى	الجامعة الإسلامية	الملك خالد
				١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨
١٥	مجال أساليب الاستفادة من شبكة الإنترنت وتطبيقاتها العملية في التدريس	شيفيه Scheffe	١							٠,٧٦	
			٢								
			٣							٠,٧٥	
			٤							١,٠٠	٠,٦١
			٥							٠,٨٤	
			٦							٠,٦٤	
			٧								
			٨								
١٦	مجال مهارات ا لتعليم الذاتي باستخدام الحاسب	شيفيه Scheffe	١	لم يظهر اختبار المقارنة البعدية اتجاه الفروق ، لأن متوسط المجموعات متقارب جداً							
			٢								
			٣								
			٤								
			٥								
			٦								
			٧								
			٨								
١٨	مجال التحليلات الإحصائية باستخدام الحاسب	شيفيه Scheffe	١								
			٢				٠,٦٥				
			٣								
			٤								
			٥								
			٦								
			٧								
			٨								
٢٣	مجال الأساليب الحديثة لتقويم البرامج الإدارية	دونت س Dunntt c	١			٠,٤٤	٠,٥٢				
			٢								
			٣								
			٤								
			٥								
			٦								
			٧								
			٨								
٢٤	مجال اللغة الإنجليزية (أساسيات وقدرات لغوية)	شيفيه Scheffe	١								
			٢			٠,٥٣	٠,٦٨		٠,٦٣		
			٣							٠,٦٩	
			٤							٠,٨٤	
			٥								
			٦							٠,٧٩	
			٧								
			٨								
	البعد العام للمجالات	شيفيه Scheffe	١	لم يظهر اختبار المقارنة البعدية اتجاه الفروق ، لأن متوسط المجموعات متقارب جداً							
			٢								
			٣								
			٤								
			٥								
			٦								
			٧								
			٨								

جدول رقم (١٨أ)

نتائج التحليل البعدي (شيفيه ودونت س) تبعا لمتغير الجامعة حول ملائمة طرق تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي.

م	طرق التنفيذ ذات الدلالة الإحصائية	الاختبار البعدي	رمز الجامعة	متوسط الاختلاف بين الجامعات: الملك سعود ١	الإمام ٢	الملك عبد العزيز ٣	الملك فيصل ٤	الملك فهد ٥	أم القرى ٦	الجامعة الإسلامية ٧	الملك خالد ٨
٤	عقد الندوات واللقاءات العلمية الدورية بين الجامعات السعودية التي تسهم في التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في المجالات المختلفة	دونت س Dunnt c	١				٠,٤٥				
			٢			٠,٣٢					
			٣								
			٤					٠,٤٣			
			٥								
			٦								
			٧								
			٨								
٧	تنفيذ دورات تدريبية تمهيدية لأعضاء هيئة التدريس الجدد الملتحقين حديثا بهيئة التدريس الجامعي يقوم بها ممثلون من الكليات ذات العلاقة	شيفيه Scheffe	١	لم يظهر اختبار المقارنة البعدية اتجاه الفروق ، لأن متوسط المجموعات متقارب جداً							
			٢								
			٣								
			٤								
			٥								
			٦								
			٧								
			٨								
٨	عقد حلقات علمية خلال العام الدراسي لمناقشة قضايا تطوير الأداء الأكاديمي والنمو المهني لدى عضو هيئة التدريس الجامعي	شيفيه Scheffe	١	لم يظهر اختبار المقارنة البعدية اتجاه الفروق ، لأن متوسط المجموعات متقارب جداً							
			٢								
			٣								
			٤								
			٥								
			٦								
			٧								
			٨								
٩	تكوين بنك معلومات يشكل نواة للقاعدة المعرفية على مستوى الكليات والأقسام العلمية لتوفير المصادر العلمية والمعرفية لأعضاء هيئة التدريس في مجالات برامج التطوير	شيفيه Scheffe	١							٠,٥٨	
			٢								
			٣								
			٤								
			٥								
			٦								
			٧								
			٨								
١٠	تشجيع أعضاء هيئة التدريس الجامعيين الجدد على الاستفادة من زملائهم ذوي الخبرات الأكاديمية المتميزة في مجال التطوير المهني	شيفيه Scheffe	١	لم يظهر اختبار المقارنة البعدية اتجاه الفروق ، لأن متوسط المجموعات متقارب جداً							
			٢								
			٣								
			٤								
			٥								
			٦								
			٧								
			٨								

تابع جدول رقم (١٨أ)

م	طرق التنفيذ ذات الدلالة الإحصائية	الاختبار البعدي	رمز الجامعة	متوسط الاختلاف بين الجامعات							
				الملك سعود	الإمام	الملك عبد العزيز	الملك فيصل	الملك فهد	أم القرى	الجامعة الإسلامية	الملك خالد
				١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨
١٢	تشجيع الأساتذة الجامعيين على تكثيف نشاطهم للمشاركة في المؤتمرات العلمية على المستويين الإقليمي والعالمي .	دونت سي Dunntt c	١								
			٢								
			٣								
			٤							٠,٥١	٠,٣٩
			٥								
			٦								
			٧								
			٨								
١٣	إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تتناول مباشرة مجالات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس	شيفيه Scheffe	١								
			٢								
			٣	لم يظهر اختبار المقارنة البعدية اتجاه الفروق ، لأن متوسط المجموعات متقارب جداً							
			٤								
			٥								
			٦								
			٧								
			٨								
	البعد العام لطرق التنفيذ	شيفيه Scheffe	١								
			٢								
			٣	لم يظهر اختبار المقارنة البعدية اتجاه الفروق ، لأن متوسط المجموعات متقارب جداً							
			٤								
			٥								
			٦								
			٧								
			٨								

جدول رقم (١٩أ)

نتائج التحليل البعدي (شيفيه ودونت س) تبعا لمتغير المرتبة الأكاديمية حول مدى ملائمة طرق تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي.

م	طرق التنفيذ ذات الدلالة الإحصائية	الاختبار البعدي	رمز المرتبة	متوسط الاختلاف وفقا للمرتبة الأكاديمية		
				أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد
				١	٢	٣
٣	عقد دورات تدريبية سنوية متخصصة في مجالات التطوير المهني المختلفة لأعضاء هيئة التدريس	شيفيه Scheffe	١		٠,٢٦	٠,٢٨
			٢			
			٣			
٤	عقد الندوات واللقاءات العلمية الدورية بين الجامعات السعودية التي تسهم في التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في المجالات المختلفة	شيفيه Scheffe	١		٠,٢٦	٠,٣٠
			٢			
			٣			
٥	تنفيذ برامج تطوير مهني داخل الأقسام العلمية في الجامعات	دونت س Dunntt c	١			٠,٢١
			٢			
			٣			

جدول رقم (٢١أ)

نتائج التحليل البعدي (شيفيه) تبعا لمتغير سنوات الخبرة حول مدى ملائمة طرق تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي.

م	طرق التنفيذ ذات الدلالة الإحصائية	الاختبار البعدي	رمز سنوات الخبرة	متوسط الاختلاف وفق سنوات الخبرة				
				أقل من ٣سنوات	من ٣ إلى أقل من ٦ سنوات	من ٦ إلى أقل من ٩سنوات	من ٩ إلى أقل من ١٢سنة	من ١٢سنة فأكثر
				١	٢	٣	٤	٥
٢	عقد ورش عمل صيفية مستمرة لإطلاع عضو هيئة التدريس بالتطورات المستجدة في تخصصه	شيفيه Scheffe	١					
			٢				٠,٣٤	
			٣					
			٤					
			٥					

جدول رقم (٢٢أ)

نتائج التحليل البعدي (شيفيه ودونت س) تبعا لمتغير الجامعة حول معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي.

م	معوقات التنفيذ ذات الدلالة الإحصائية	الاختبار البعدي	رمز الجامعة	متوسط الاختلاف بين الجامعات							
				الملك سعود	الإمام	الملك عبد العزيز	الملك فيصل	الملك فهد	أم القرى	الجامعة الإسلامية	الملك خالد
				١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨
٢	عدم توفر الرغبة لدى عضو هيئة التدريس الجامعي في النمو المهني والسعي لتحقيقه-	شيفيه Scheffe	١			٠,٤٥			٠,٥٩		
			٢								
			٣								
			٤								
			٥								
			٦								
			٧								
			٨								
٣	زيادة الأعباء التدريسية التي يقوم بها عضو هيئة التدريس	دونت س Dunntt c	١								
			٢	٠,٥٠		٠,٦٩		٠,٧٤	٠,٤٥		
			٣								
			٤								
			٥								
			٦								
			٧								
			٨								
٤	معاناة عضو هيئة التدريس من كثرة الأعباء الإدارية	دونت س Dunntt c	١		٠,٤٢		٠,٦٢			٠,٥٢	٠,٤٠
			٢								
			٣								
			٤								
			٥								
			٦								
			٧								
			٨								
٦	عدم تقدير الأداء التدريسي والبحثي المتميز داخل الوسط الأكاديمي	شيفيه Scheffe	١	لم يظهر اختبار المقارنة البعدية اتجاه الفروق ، لأن متوسط المجموعات متقارب جداً							
			٢								
			٣								
			٤								
			٥								
			٦								
			٧								
			٨								
٨	عدم توافر التقنيات التربوية الحديثة المعينة على تحقيق برامج التطوير المهني	شيفيه Scheffe	١								
			٢					٠,٨٦			
			٣								
			٤								
			٥						٠,٦٩	٠,٨٣	٠,٧٤
			٦								
			٧								
			٨								

تابع جدول رقم (٢٢أ)

م	معوقات التنفيذ ذات الدلالة الإحصائية	الاختبار البعدي	رمز الجامعة	متوسط الاختلاف بين الجامعات							
				الملك سعود	الإمام	الملك عبد العزيز	الملك فيصل	الملك فهد	أم القرى	الجامعة الإسلامية	الملك خالد
				١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨
٩	قلة وجود المصادر المالية التي ترصد لتطوير قدرات عضو هيئة التدريس	شيفيه Scheffe	١								
			٢					٠,٥٩			
			٣								
			٤								
			٥								
			٦								
			٧								
			٨								
١٠	إحجام عضو هيئة التدريس عن تقبل فكرة التلمذة التي يرى أنه تجاوز مستواها	شيفيه Scheffe	١	لم يظهر اختبار المقارنة البعدية اتجاه الفروق ، لأن متوسط المجموعات متقارب جداً							
			٢								
			٣								
			٤								
			٥								
			٦								
			٧								
			٨								
١١	عدم اشراك عضو هيئة التدريس في اتخاذ القرارات التي تتعلق بمجال تخصصه واهتماماته العلمية والتطويرية	دونت س Dunntt c	١								
			٢					٠,٨٥			
			٣								
			٤					٠,٨٣			
			٥						٠,٨١		
			٦								
			٧								
			٨								
١٢	الافتقار إلى دراسات تحديد الاحتياجات التدريبية لعضو هيئة التدريس	شيفيه Scheffe	١	لم يظهر اختبار المقارنة البعدية اتجاه الفروق ، لأن متوسط المجموعات متقارب جداً							
			٢								
			٣								
			٤								
			٥								
			٦								
			٧								
			٨								
	البعد العام لطرق التنفيذ	شيفيه Scheffe	١								
			٢					٠,٣٨٢٣			
			٣								
			٤								
			٥						٠,٣١٩٢		٠,٣٤١٤
			٦								
			٧								
			٨								

جدول رقم (٢٣أ)

نتائج التحليل البعدي (شيفيه ودونت س) تبعاً لمتغير المرتبة الأكاديمية حول معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي.

م	معوقات التنفيذ ذات الدلالة الإحصائية	الاختبار البعدي	رمز المرتبة	متوسط الاختلاف وفقاً للمرتبة الأكاديمية: أستاذ ١	أستاذ مشارك ٢	أستاذ مساعد ٣
٣	زيادة الأعباء التدريسية التي يقوم بها عضو هيئة التدريس	شيفيه Scheffe	١			٠,٣٧
			٢			
			٣			
٤	معاناة عضو هيئة التدريس من كثرة الأعباء الإدارية	شيفيه Scheffe	١		٠,٣٨	٠,٤٩
			٢			
			٣			
٧	غياب الحوافز الدافعة للتطوير الذاتي المهني	دونت س Dunntt c	١		٠,٢٤	٠,٢٢
			٢			
			٣			
٨	عدم توافر التقنيات التربوية الحديثة المعينة على تحقيق برامج التطوير المهني	شيفيه Scheffe	١		٠,٣٢	٠,٣٠
			٢			
			٣			
٩	قلة وجود المصادر المالية التي ترصد لتطوير قدرات عضو هيئة التدريس	شيفيه Scheffe	١			٠,٢٤
			٢			
			٣			

جدول رقم (٢٥أ)

نتائج التحليل البعدي (شيفيه ودونت س) تبعاً لمتغير سنوات الخبرة حول معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي.

م	معوقات التنفيذ ذات الدلالة الإحصائية	الاختبار البعدي	رمز سنوات الخبرة	متوسط الاختلاف وفق سنوات الخبرة: أقل من ٣سنوات ١	من ٣ إلى أقل من ٦ سنوات ٢	من ٦ إلى أقل من ٩سنوات ٣	من ٩ إلى أقل من ١٢سنة ٤	من ١٢سنة فأكثر ٥
٤	معاناة عضو هيئة التدريس من كثرة الأعباء الإدارية	دونت س Dunntt c	١					
			٢					
			٣					
			٤					
			٥	٠,٤٧	٠,٤٠	٠,٣٨		
٨	عدم توافر التقنيات التربوية الحديثة المعينة على تحقيق برامج التطوير المهني	شيفيه Scheffe	١	لم يظهر اختبار المقارنة البعدية اتجاه الفروق ، لأن متوسط المجموعات متقارب جداً				
			٢					
			٣					
			٤					
			٥					

تابع جدول رقم (١٢٥أ)

نتائج التحليل البعدي (شيفيه ودونت س) تبعا لمتغير سنوات الخبرة حول معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي.

م	معوقات التنفيذ ذات الدلالة الإحصائية	الاختبار البعدي	رمز سنوات الخبرة	متوسط الاختلاف وفق سنوات الخبرة				
				أقل من ٣سنوات	من ٣ إلى أقل من ٦ سنوات	من ٦ إلى أقل من ٩سنوات	من ٩ إلى أقل من ١٢سنة	من ١٢سنة فأكثر
				١	٢	٣	٤	٥
٩	قلة وجود المصادر المالية التي ترصد لتطوير قدرات عضو هيئة التدريس المهنية	دونت س Dunnt c	١				٠,٣٣	٠,٣٣
			٢				٠,٣٠	٠,٣٠
			٣					
			٤					
			٥					
١٠	إحجام عضو هيئة التدريس الجامعي عن تقبل فكرة التلمذة التي يرى أنه تجاوز مستواها	شيفيه Scheffe	١	لم يظهر اختبار المقارنة البعدية اتجاه الفروق ، لأن متوسط المجموعات متقارب جداً				
			٢					
			٣					
			٤					
			٥					

جدول رقم (١٢٦أ)

نتائج التحليل البعدي (شيفيه ودونت س) تبعا لمتغير الجامعة حول مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي.

م	مقومات النجاح ذات الدلالة الإحصائية	الاختبار البعدي	رمز الجامعة	متوسط الاختلاف بين الجامعات							
				الملك سعود	الإمام	الملك عبد العزيز	الملك فيصل	الملك فهد	أم القرى	الجامعة الإسلامية	الملك خالد
				١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨
١	التخطيط الشامل لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس	دونت س Dunnt c	١		٠,٢٦	٠,٢٣	٠,٣٢	٠,٣٤			
			٢								
			٣								
			٤								
			٥								
			٦								
			٧								
			٨								
٣	إنشاء مراكز مستقلة بالجامعات هدفها تنسيق برامج التطوير الأكاديمية للأساتذة وزيادة فاعليتهم	شيفيه Scheffe	١								
			٢								
			٣					٠,٤٢			
			٤								
			٥								
			٦								
			٧								
			٨								

تابع جدول رقم (١٢٦أ)

م	مقومات النجاح ذات الدلالة الإحصائية	الاختبار البعدي	رمز الجامعة	متوسط الاختلاف بين الجامعات: الملك سعود ١	الإمام ٢	الملك عبد العزيز ٣	الملك فيصل ٤	الملك فهد ٥	أم القرى ٦	الجامعة الإسلامية ٧	الملك خالد ٨
٤	إنشاء معهد وطني للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس يرتبط مباشرة بوزارة التعليم العالي	دونت س Dunntt c	١							٠,٦٣	
			٢					٠,٧٤			
			٣								
			٤					٠,٧٨			
			٥							١,٠٤	
			٦								
			٧								
			٨								
٥	إنشاء وحدات للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس على مستوى الكليات الجامعية	شيفيه Scheffe	١	لم يظهر اختبار المقارنة البعدية اتجاه الفروق ، لأن متوسط المجموعات متقارب جداً							
			٢								
			٣								
			٤								
			٥								
			٦								
			٧								
			٨								
٨	توفير مكتبات متخصصة تتضمن موادا مطبوعة وغير مطبوعة مرئية ومسموعة تضم المراجع والكتب والدوريات الحديثة اللازمة لتطوير عضو هيئة التدريس	دونت س Dunntt c	١								
			٢								
			٣					٠,٣٩			
			٤								
			٥						٠,٤٣	٠,٥١	٠,٤٥
			٦								
			٧								
			٨								
١١	تخفيف عبء الساعات التدريسية أثناء عملية التطوير المهني	دونت س Dunntt c	١		٠,٣٧						٠,٣٧
			٢			٠,٥٢		٠,٦٢		٠,٤٨	
			٣								٠,٥١
			٤								
			٥								٠,٦٢
			٦								
			٧								٠,٤٨
			٨								
١٨	تبني الإدارة الجامعية مشروعات التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس الجامعي	شيفيه Scheffe	١	لم يظهر اختبار المقارنة البعدية اتجاه الفروق ، لأن متوسط المجموعات متقارب جداً							
			٢								
			٣								
			٤								
			٥								
			٦								
			٧								
			٨								

تابع جدول رقم (٢٦أ)

م	مقومات النجاح ذات الدلالة الإحصائية	الاختبار البعدي	رمز الجامعة	متوسط الاختلاف بين الجامعات							
				الملك سعود	الإمام	الملك عبد العزيز	الملك فيصل	الملك فهد	أم القرى	الجامعة الإسلامية	الملك خالد
				١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨
١٩	احتساب النشاط التدريسي الذي يقوم به عضو هيئة التدريس أعلى النقاط في ضوابط الترقية العلمية	دونت س Dunntt c	١								٠,٣٦
			٢								
			٣					٠,٤٩			
			٤								
			٥								٠,٥٩
			٦								
			٧								
			٨								
٢٢	إصدار دورية تعنى بشؤون تطوير قدرات عضو هيئة التدريس الجامعي	دونت س Dunntt c	١						٠,٣٩		
			٢								
			٣								
			٤								
			٥						٠,٥٨		
			٦								
			٧								
			٨								
	البعد العام لمقومات النجاح	شيفيه Scheffe	١								
			٢	لم يظهر اختبار المقارنة البعدية اتجاه الفروق ، لأن متوسط المجموعات متقارب جداً							
			٣								
			٤								
			٥								
			٦								
			٧								
			٨								

جدول رقم (٢٧أ)

نتائج التحليل البعدي (شيفيه ودونت س) تبعا لمتغير المرتبة الأكاديمية حول مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي.

م	مقومات النجاح ذات الدلالة الإحصائية	الاختبار البعدي	رمز المرتبة	متوسط الاختلاف وفقا للمرتبة الأكاديمية		
				أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد
				١	٢	٣
٤	إنشاء معهد وطني للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس يرتبط مباشرة بوزارة التعليم العالي	دونت س Dunntt	١			٠,٣٤
			٢			
			٣			
٦	إنشاء اتحاد للكليات الجامعية وفقا لطبيعة التخصصات تتبنى القيام بمشروعات التطوير الأكاديمي المشترك	شيفيه Scheffe	١			٠,٢٥
			٢			
			٣			

تابع جدول رقم (٢٧أ)

م	مقومات النجاح ذات الدلالة الإحصائية	الاختبار البعدي	رمز المرتبة	متوسط الاختلاف وفقا للمرتبة الأكاديمية أستاذ ١	أستاذ مشارك ٢	أستاذ مساعد ٣
٨	توفير مكتبات متخصصة تتضمن موادا مطبوعة وغير مطبوعة مرئية ومسموعة تضم المراجع والكتب والدوريات الحديثة اللازمة لتطوير عضو هيئة التدريس	شيفيه Scheffe	١			
			٢			٠,١٦
			٣			
١١	تخفيف عبء الساعات التدريسية أثناء عملية التطوير المهني	شيفيه Scheffe	١			٠,٣٣
			٢			
			٣			
١٤	منح المتفوقين من أعضاء هيئة التدريس في التدريس حوافز مادية مجزية	شيفيه Scheffe	١			٠,٣٢
			٢			
			٣			
١٩	احتساب النشاط التدريسي الذي يقوم به عضو هيئة التدريس أعلى النقاط في ضوابط الترقية العلمية	شيفيه Scheffe	١		٠,٢٨	٠,٣٣
			٢			
			٣			
٢٢	إصدار دورية تعنى بشؤون تطوير قدرات عضو هيئة التدريس الجامعي	شيفيه Scheffe	١			٠,٣١
			٢			
			٣			
	البعد العام لمقومات النجاح	شيفيه Scheffe	١			٠,١٣٨٢
			٢			
			٣			

جدول رقم (٢٩أ)

نتائج التحليل البعدي (شيفيه ودونت س) تبعا لمتغير سنوات الخبرة حول مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي.

م	مقومات النجاح ذات الدلالة الإحصائية	الاختبار البعدي	رمز سنوات الخبرة	متوسط الاختلاف وفق سنوات الخبرة				
				أقل من ٣سنوات	من ٣ إلى أقل من ٦ سنوات	من ٦ إلى أقل من ٩سنوات	من ٩ إلى أقل من ١٢سنة	من ١٢سنة فأكثر
				١	٢	٣	٤	٥
٢	إشراك عضو هيئة التدريس في التخطيط لبرامج التطوير المختلفة	شيفيه Scheffe	١	لم يظهر اختبار المقارنة البعدية اتجاه الفروق ، لأن متوسط المجموعات متقارب جداً				
			٢					
			٣					
			٤					
			٥					
٤	إنشاء معهد وطني للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس يرتبط مباشرة بوزارة التعليم العالي	دونت س Dunntt c	١					
			٢					٠,٣٨
			٣					
			٤					
			٥					
٨	توفير مكتبات متخصصة تتضمن موادا مطبوعة وغير مطبوعة مرئية ومسموعة تضم المراجع والكتب والدوريات الحديثة اللازمة لتطوير عضو هيئة التدريس	دونت س Dunntt c	١					
			٢				٠,٣٤	٠,٢٣
			٣					
			٤					
			٥					
١١	تخفيف عبء الساعات التدريسية أثناء عملية التطوير المهني	دونت س Dunntt c	١					
			٢					٠,٢٨
			٣					
			٤					
			٥					
١٤	منح المتفوقين من أعضاء هيئة التدريس حوافز مادية مجزية	دونت س Dunntt c	١					
			٢					
			٣					٠,٣١
			٤					
			٥					
١٨	تبني الإدارة الجامعية مشروعات التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس الجامعيين	شيفيه Scheffe	١	لم يظهر اختبار المقارنة البعدية اتجاه الفروق ، لأن متوسط المجموعات متقارب جداً				
			٢					
			٣					
			٤					
			٥					

الملحق رقم (٢)

الاستبانة في صورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة الدكتور / ..../عضو هيئة التدريس بجامعة ......   الموقر ؛

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ......

أفيد سعادتكم بأنني أقوم حالياً بالإعداد للدراسة التكميلية لنيل درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية والتخطيط بعنوان (برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي : مجالاتها وطرق تنفيذها ومعوقاتها ومقومات نجاحها) وتحاول الدراسة الإجابة عن التساؤلات الرئيسية التالية :

١-ما درجة أهمية مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة ؟

٢-ما مدى ملائمة طرق التنفيذ المقترحة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة ؟ .

٣-ما درجة توقع المعوقات التي قد تواجه تطبيق برامج تطوير أعضاء هيئة التدريس السعوديين من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة ؟ .

٤-ما درجة أهمية توفر مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي من وجهة نظر عينة الدراسة ؟ .

ويتكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس السعوديين (الذكور) الحاصلين على درجة الدكتوراه بجامعات المملكة الثماني دون فروعها الذين على رأس العمل في الفصل الثاني من عام ١٤٢١هـ ، وتحتوي الاستبانه على قسمين :

القسم الأول : معلومات أولية عن المستجيب تشمل الجامعة التي يعمل بها ، والمرتبة الأكاديمية ، ومكان الحصول على الدرجة العلمية ، وسنوات الخبرة.

أما القسم الثاني : فيشمل محاور الاستبانه التي تم تقسيمها إلى أربعة محاور هي :

المحور الأول : مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي.

المحور الثاني : طرق التنفيذ المقترحة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .

المحور الثالث : معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .

المحور الرابع : مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .

وقد تم تحديد درجات الاستجابة وفق مقياس خماسي متدرج في المحور الأول والرابع (مهم جداً ، مهم ، متوسط الأهمية ، قليل الأهمية ، غير مهم) وفي المحور الثاني (ملائمة جداً ، ملائمة ، ملائمة إلى حد ما ، غير ملائمة ، غير ملائمة إطلاقاً) وفي المحور الثالث (بدرجة كبيرة جداً ، بدرجة كبيرة ، بدرجة متوسطة ، بدرجة ضعيفة ، لا تؤثر).

الأستاذ العزيز : نظراً لخبرتكم الطويلة ووجهة نظركم ، الرجاء التكرم بالمساهمة في تحكيم هذه الاستبانه من حيث :

(١) انتماء العبارة للمحور   (٢) وضوح الصياغة اللغوية .

ولكم عظيم الشكر ووافر التقدير .

((.. كامل الأسئلة مرفقة ..))

الباحث ؛

علي ناصر شتوي آل زاهر
جامعة أم القرى - كلية التربية
قسم الإدارة التربوية والتخطيط . ص. ب: ٧١٥

هاتف منزل : ٠٢/٥٦٦٥٧٨٤
جوال : ٠٥٤٧٤١٣٧٣

م	المحور الأول : مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي	انتماء العبارة للمحور		وضوح الصياغة اللغوية	
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة
	مجال التطوير التدريسي :				
١.	إجادة أصول التدريس المبنية على التخصص الجامعي .				
٢.	الإلمام بمهارات التدريس الجماعي الجامعي .				
٣.	التعرف على طرق النقاش الجامعي .				
٤.	التعرف على طرق التدريس التعاوني (فرق التدريس) .				
٥.	مهارة إدارة وتعزيز الموقف التعليمي .				
٦.	طرق إدارة المجموعات الكبيرة من الطلاب .				
٧.	معرفة مهارات التفكير والنقد الموضوعي .				
٨.	استراتيجيات التعامل مع الأفراد غير العاديين .				
٩.	أساليب التحليل العملي للمشكلات التدريسية .				
١٠.	مهارات التعامل مع أفراد من تخصصات مختلفة .				
١١.	فنيات إنتاج وتصميم الحقائب التدريسية .				
١٢.	مهارات الحدس والقدرة على تفسير السلوك .				
١٣.	مهارات التعامل مع قطاعات العمل والخدمات ومراكز المعلومات .				
١٤.	طرق تحفيز الإبداع وتنميته .				
١٥.	طرق الإرشاد والتوجيه التربوي .				
	مجال التطوير التنظيمي والإداري :				
١٦.	تنمية المهارات الإدارية للقيادات الأكاديمية .				
١٧.	إتقان المهارات الضرورية لأنظمة إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي .				
١٨.	استراتيجيات هندسة النظم الجامعية .				
١٩.	تخطيط وإدارة التطوير الجامعي .				
٢٠.	فعالية إدارة الوقت في النظم الجامعية .				
٢١.	مهارات إدارة الصراع التنظيمي الجامعي .				
٢٢.	إدارة الأقسام العملية وتنشيطها .				
٢٣.	طرق إدارة الاجتماعات .				
٢٤.	تنمية المهارات الاستشارية والتنظيمية والفنية .				
٢٥.	وضع وإدارة الميزانية .				
٢٦.	مهارات إدارة شؤون الطلاب .				

م	تابع المحور الأول : مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي	انتماء العبارة للمحور		وضوح الصياغة اللغوية	
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة
	مجال التطوير المنهاجي :				
٢٧.	أساليب ومجالات تطوير المناهج الجامعية .				
٢٨.	التخطيط لبرامج مراجعات المنهاج التدريسي وتطويره .				
٢٩.	أسس تضمين المنهج لمواقف تعليمية متعددة .				
٣٠.	وضع نماذج لتقويم المناهج والمواد الدراسية .				
٣١.	مجالات تحديد الأهداف التعليمية .				
٣٢.	خطوات تطوير المناهج الدراسية .				
٣٣.	تضمين تكنولوجيا السوق في المناهج التعليمية .				
٣٤.	تصميم وحدات المنهج الجامعي .				
	مجال تقنية ونظم المعلومات :				
٣٥.	استخدام الحاسب في التدريس عن طريق (التعليم المبرمج ، والتعليم عن بعد) .				
٣٦.	استخدام برامج البوربوينت في التدريس .				
٣٧.	التخاطب الجماعي بالحاسب عبر الإنترنت .				
٣٨.	أساليب وسيكولوجية التعليم عن بعد .				
٣٩.	التعليم بالحاسوب (برمجيات التعلم الخاص المتفاعل - المحاكاة - الحوار - الاستقصاء) .				
٤٠.	إدارة عملية التعليم والتعلم بالحاسب .				
٤١.	التمكن من برمجيات التحاليل الإحصائية .				
٤٢.	استخدام برمجيات قواعد البيانات .				
٤٣.	التعرف على أنظمة النقل التليفزيوني التفاعلي .				
٤٤.	التعرف على نظم التصميم المرئي بواسطة الحاسب .				
٤٥.	استخدام الطريق السريع للمعلومات (قوائم الإرسال - الجوفر - برتوكول نقل الملفات - النسيج العالمي) .				
٤٦.	إجادة فنيات الاختبار عن طريق الحاسب .				
٤٧.	الإلمام بشبكات المعلومات الأكاديمية .				
٤٨.	تهيئة برامج الحاسبات لاستخدامها في البحث العلمي .				

م	تابع المحور الأول : مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي	انتماء العبارة للمحور		وضوح الصياغة اللغوية	
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة
	مجال التقويم :				
٤٩.	تقنيات القياس التربوي .				
٥٠.	طرق تقويم عضو هيئة التدريس .				
٥١.	أساليب تقويم تعلم الطلاب .				
٥٢.	أساليب تقويم العمل الجماعي .				
٥٣.	تقويم البرامج الأكاديمية .				
٥٤.	التقويم الإداري الجامعي .				
٥٥.	أسس بناء الاختبارات وتصحيحها .				
٥٦.	طرق وأهداف التقويم .				

م	المحور الثاني : طرق التنفيذ المقترحة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .	انتماء العبارة للمحور		وضوح الصياغة اللغوية	
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة
٥٧.	وضع برنامج لتبادل الأساتذة بين الجامعات السعودية .				
٥٨.	إتاحة الفرصة لبعثات تدريبية لجامعات عالمية ذات خبرة .				
٥٩.	وضع برنامج زيارات سنوي للجامعات المحلية والعربية والأجنبية .				
٦٠.	عقد ورش عمل صيفية .				
٦١.	عقد دورات سنوية بصفة مستمرة .				
٦٢.	تنظيم برامج تفرغ لأعضاء هيئة التدريس الجدد .				
٦٣.	تقديم منح مالية لتمويل الأنشطة التي تهدف إلى الارتقاء بالتدريس .				
٦٤.	إنشاء مركز مستقل بكل جامعة يتبع مباشرة مدير الجامعة .				
٦٥.	إنشاء معهد وطني للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس يرتبط مباشرة بوزارة التعليم العالي .				
٦٦.	إنشاء شبكة للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس للتنسيق على المستوى الوطني والإقليمي والعالمي .				
٦٧.	إنشاء وحدات للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس على مستوى الكليات .				
٦٨.	إنشاء اتحادات للكليات الجامعية وفقاً لطبيعة التخصصات .				

م	تابع المحور الثاني : طرق التنفيذ المقترحة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .	انتماء العبارة للمحور		وضوح الصياغة اللغوية	
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة
٦٩.	الاستعانة بخبراء عالميين متمرسين في مجالات التكنولوجيا التربوية والاتصال والاستشارات .				
٧٠.	عقد مؤتمرات على مستوى الجامعات لمناقشة قضايا التطوير المهني لعضو التدريس .				
٧١.	عقد اجتماعات أسبوعية فردية لأعضاء هيئة التدريس الجدد مع ذوي الخبرة في أقسامهم .				
٧٢.	إعداد برامج تطوير سنوية نابعة من الأقسام العلمية .				
٧٣.	تعزيز تبادل الخبرات والبرامج من خلال اليونسكو .				
٧٤.	التبادل الأكاديمي بالتعاون مع المنظمات الأجنبية .				
٧٥.	إقامة مشاريع تطويرية مشتركة على مستوى دول الخليج العربي .				
٧٦.	إقامة مشاريع تطويرية مشتركة على المستوى العربي .				

م	المحور الثالث : طرق معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .	انتماء العبارة للمحور		وضوح الصياغة اللغوية	
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة
٧٧.	تدني درجة الأولوية المعطاة لتطوير عضو هيئة التدريس .				
٧٨.	عدم توافر الرغبة لدى عضو هيئة التدريس .				
٧٩.	كثرة الأعباء التدريسية والإدارية .				
٨٠.	نظرة عضو هيئة التدريس لمهنة التدريس على إنها محاولة ذاتية مستقلة .				
٨١.	الافتقار إلى تقدير الأداء التدريسي والبحثي .				
٨٢.	غياب الحوافز الدافعة للتطوير .				
٨٣.	محدودية الحرية المتاحة لعضو هيئة التدريس مهنياً .				
٨٤.	طغيان الاهتمامات المادية لعضو هيئة التدريس .				
٨٥.	عدم توافر التقنيات التربوية والمكان الملائم لها .				
٨٦.	تعارض جدول المحاضرات مع ارتباطات عضو هيئة التدريس .				
٨٧.	عدم وجود سكن مناسب يليق بعضو هيئة التدريس .				
٨٨.	عدم متابعة عضو هيئة التدريس للمستجدات التربوية .				
٨٩.	ندرة عقد دورات تدريبية لعضو هيئة التدريس لتمكينه من إتقان بعض اللغات الأجنبية .				
٩٠.	خوف عضو هيئة التدريس من أن التطوير يهدد مكانته .				

م	تابع المحور الثالث : طرق معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .	انتماء العبارة للمحور		وضوح الصياغة اللغوية	
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة
٩١.	تركيز أي تطوير على الوظائف التقليدية للجامعة .				
٩٢.	عدم إشراك عضو هيئة التدريس في اتخاذ القرارات التي تمس مهنته الأكاديمية .				
٩٣.	الافتقار لأنظمة التقويم الشاملة .				
٩٤.	عدم وجود خريطة بحثية توجه عضو هيئة التدريس للبحث عن نقـــاط بحثيـــة علمية .				
٩٥.	انخفاض مرتبات أعضاء هيئة التدريس مما يؤدي للبحث عن العمل الإضافي .				
٩٦.	قلة قيام الجامعة ببعض برامج ومناشط التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .				

م	المحور الرابع : مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .	انتماء العبارة للمحور		وضوح الصياغة اللغوية	
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة
٩٧.	الاعتراف بالجهود التي يبذلها عضو هيئة التدريس وتقديرها .				
٩٨.	تخفيف عبء الساعات التدريسية .				
٩٩.	إعطاء عضو هيئة التدريس المتمكن نوعاً من الدعاية الحقيقية .				
١٠٠.	بناء أنظمة اتصال فعّالة .				
١٠١.	وضع نظام حوافز للمتفوقين في الدورات التطويرية .				
١٠٢.	إعطاء شهادات تقدير لمن يحضر برامج التطوير المهني .				
١٠٣.	تهيئة المناخ المناسب للابداع والتطور .				
١٠٤.	تزويد عضو هيئة التدريس بالامكانات التدريسية والبحثية .				
١٠٥.	النظر في تحسين الوضع المادي لعضو هيئة التدريس .				
١٠٦.	الدعم النابع من الإدارة الجامعية للتنظيمات المتعلقة بتطوير الهيئة الأكاديمية .				
١٠٧.	إعطاء الجانب التدريسي الجزء الأكبر عند الترقية .				
١٠٨.	بناء الأنظمة واللوائح من الجوانب التي تهم عضو هيئة التدريس بصفة رئيسة .				
١٠٩.	إيجاد إدارة تُعنى بصفة رئيسة بتقديم الخدمات الشاملة التي يحتاجها عضو هيئة التدريس داخل وخارج الجامعة .				
١١٠.	التخطيط والتنسيق المشترك من الهيئة التدريسية والإدارة .				
١١١.	توفير المراجع التدريسية والبحثية اللازمة لعضو هيئة التدريس .				
١١٢.	تيسير العناية الصحية والتعليم اللائق لعضو هيئة التدريس وأسرته .				
١١٣.	تهيئة السكن المناسب لعضو هيئة التدريس بالقرب من البيئة الأكاديمية .				

م	تابع المحور الرابع : مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .	انتماء العبارة للمحور		وضوح الصياغة اللغوية	
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة
١١٤.	إيجاد إجازات قصيرة لا تزيد عن شهرين لزيادة قدرات عضو هيئة التدريس في تخصصات قريبة من تخصصه في إحدى الجامعات المشهورة عالمياً .				
١١٥.	وضع عضو هيئة التدريس في المكان الملائم له ولقدراته .				
١١٦.	غرس الانتماء والتواصل لدى عضو هيئة التدريس عن طريق زيادة عدد المناسبات التي يلتقي فيها أعضاء هيئة التدريس .				
١١٧.	تنويع أنشطة النمو المهني لعضو هيئة التدريس .				
١١٨.	إصدار دورية تُعنى بشؤون تطوير قدرات عضو هيئة التدريس .				

الملحق رقم (٣)

قائمة محكمي

الاستبانـــــــــــــة

قائمة محكمي الاستبانة

(بالترتيب الأبجدي)

م	الاســـــم	المرتبة العلمية	الجهـــــة
١.	إبراهيم بسيوني عميرة	أستاذ	جامعة الملك سعود
٢.	ثابت القحطاني	أستاذ مساعد	جامعة أم القرى
٣.	جويبر ماطر الثبيتي	أستاذ مشارك	جامعة أم القرى
٤.	خضير سعود الخضير	أستاذ مشارك	جامعة الملك فهد
٥.	ربيع طه	أستاذ	جامعة أم القرى
٦.	رضا كابلي	أستاذ	جامعة الملك عبد العزيز
٧.	رمضان أحمد عيد	أستاذ مشارك	جامعة أم القرى
٨.	زايد عجير الحارثي	أستاذ	جامعة أم القرى
٩.	زكريا يحيى لال	أستاذ مشارك	جامعة أم القرى
١٠.	زهير الكاظمي	أستاذ مشارك	جامعة أم القرى
١١.	سعد المسعودي	أستاذ مساعد	جامعة الملك عبد العزيز
١٢.	سلطان مقصود بخاري	أستاذ مشارك	جامعة أم القرى
١٣.	عبد الرحمن البَّراك	أستاذ مشارك	جامعة الملك سعود
١٤.	عبد الله عبد اللطيف الجبر	أستاذ	جامعة الملك سعود
١٥.	عبد الله محمد الحميدي	أستاذ مشارك	جامعة أم القرى
١٦.	علي حسين الحارثي	أستاذ مشارك	كلية الملك فهد الأمنية
١٧.	علي سعد القرني	أستاذ	جامعة الملك سعود
١٨.	علي عبد الله الزهراني	أستاذ مساعد	جامعة أم القرى
١٩.	محمد حمزة السليماني	أستاذ	جامعة أم القرى
٢٠.	محمد شحات الخطيب	أستاذ	جامعة الملك سعود
٢١.	محمد عبد الله آل ناجي	أستاذ	جامعة الملك خالد
٢٢.	نبيل إسماعيل رسلان	أستاذ مساعد	جامعة الملك عبد العزيز
٢٣.	هاشم بكر حريري	أستاذ	جامعة أم القرى
٢٤.	وديع أحمد كابلي	أستاذ مشارك	جامعة الملك عبد العزيز

الملحق رقم (٤)

الاستبانة في صورتها النهائية



وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية بمكة المكرمة
قسم الادارة التربوية والتخطيط

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة عضو هيئة التدريس / الموقر ؛

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ......

تواجه الجامعات السعودية الكثير من التحديات والمتغيرات المحلية والعالمية وتضطلع بمهام رئيسية وأدوار متجددة في مجال التنمية الوطنية ، وتقوم بانجاز رسالتها في مجال التدريس والبحث وخدمة المجتمع . ويعتبر عضو هيئة التدريس جوهر الانطلاق ومحور الارتكاز في انجاز هذه المهام والوظائف والأدوار .

وتحقيق التميز في هذه الأدوار والمهام يتطلب العناية الفائقة بعضو هيئة التدريس من خلال التخطيط الشامل لبرامج علمية تهدف إلى تنمية مهاراته ومضاعفة قدراته ومساعدته على مواكبة كل جديد في مهنته . وهذه الدراسة التي أقوم بها لاستكمال متطلبات درجة الدكتوراه تدور في هذا الفلك حيث تهدف إلى :

١- التعرف على وجهة نظركم حول أهمية بعض برامج التطوير المهني المقترحة لعضو هيئة التدريس السعودي.

٢- التعرف على وجهة نظركم حول مدى ملاءمة طرق التنفيذ المقترحة لهذه البرامج .

٣- التعرف على مرئياتكم حول المعوقات التي قد تواجه تطبيق هذه البرامج .

٤- التعرف على مرئياتكم حول المقومات الواجب توافرها لانجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .

ولتحقيق هذه الأهداف قام الباحث بتصميم استبانه علمية لرصد مرئياتكم في الموضوعات المشار إليها أعلاه .

أستاذي عضو هيئة التدريس / هناك بعض التعليمات الخاصة بتعبئة هذه الاستبانه آمل مراعاتها وهي :

١- التفضل بالاجابة عن جميع فقرات الاستبانه .

٢- هذه الاستبانه ليست اختباراً حيث لا توجد اجابات صحيحة وأخرى خاطئة وهدفها معرفة رأيكم الشخصي والموضوعي حول فقراتها .

٣- الرجاء عدم اعطاء الفقرة الواحدة اكثر من اشارة (✓) .

٤- اعادة الاستبانه بعد استكمالها مباشرة بالبريد في الظرف المرفق أوتسليمها لرئيس قسمكم الموقر .

وفي الختام أشكر لسعادتكم اهتمامكم ومشاركتكم البناءة في هذا العمل العلمي
والله يحفظكم ويرعاكم ......

أخوكم الباحث ؛
علي ناصر شتوي آل زاهر
جامعة أم القرى – كلية التربية بمكة المكرمة
قسم الإدارة التربوية والتخطيط ص. ب: ٧١٥
هاتف (منزل) : ٠٢٥٦٦٥٧٨٤ جوال : ٠٥٤٧٤١٣٧٣

أولاً : المعلومات الأولية عن المستجيب :

١- الجامعة :

☐ جامعة الملك سعود
☐ جامعة الإمام محمد بن سعود
☐ جامعة الملك عبد العزيز
☐ جامعة الملك فيصل
☐ جامعة الملك فهد للبترول والمعادن
☐ جامعة أم القرى
☐ الجامعة الإسلامية
☐ جامعة الملك خالد

٢- المرتبة الأكاديمية :

☐ أستاذ
☐ أستاذ مشارك
☐ أستاذ مساعد

٣- مكان الحصول على الدكتوراه :

☐ خارجي ، يرجى ذكر البلد ( )
☐ داخلي ، يرجى ذكر الجامعة ( )

٤- سنوات الخبرة كعضو هيئة التدريس :

☐ أقل من ثلاث سنوات .
☐ من ٣- إلى أقل من ٦ سنوات .
☐ من ٦- إلى أقل من ٩ سنوات .
☐ من ٩- إلى أقل من ١٢ سنة .
☐ من (١٢) سنة فأكثر .

ثانياً : أبعاد الاستبانة :

البعد الأول : مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي.

درجة الأهمية						
غير مهم أبدا	غير مهم	متوسط الأهمية	مهم	مهم جدا	المكرم عضو هيئة التدريس : فيما يلي قائمة بمجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي . أرجو تقدير أهمية كل مجال من هذه المجالات بوضع إشارة (✓) في خانة درجة الأهمية التي تعطيها لكل مجال .	
١	٢	٣	٤	٥		
					طرق التدريس وفقا للتخصص العلمي للمقرر .	١
					أساليب إدارة الحوار والمناقشة العلمية الجامعية .	٢
					مهارات إدارة المواقف التعليمية الجامعية .	٣
					أساليب التحفيز والإبداع وتنميتها لدى الطلاب .	٤
					إتقان فنيات تصميم الحقائب التدريسية .	٥
					طرق الإرشاد والإشراف التربوي وتطبيقاتها .	٦
					تنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلاب .	٧
					بناء وتطوير المناهج الجامعية .	٨
					المعايير العلمية لتقويم المناهج والمواد الدراسية .	٩
					الإلمام بالأسس العلمية لإدارة التعليم العالي .	١٠
					تنمية المهارات الإدارية للقيادات الأكاديمية .	١١
					المهارات العملية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي .	١٢
					العلاقات الإنسانية في المؤسسات الجامعية .	١٣
					أساليب استخدام تقنيات الحاسب في تدريس المقررات الجامعية المختلفة .	١٤
					أساليب الاستفادة من شبكة الإنترنت وتطبيقاتها العملية في التدريس .	١٥
					مهارات التعليم الذاتي باستخدام الحاسب.	١٦
					استخدام تقنيات الحاسب في مجال تقويم الطلاب .	١٧
					التحليلات الإحصائية باستخدام الحاسب .	١٨
					أسس التقويم والقياس في العمل الجامعي .	١٩
					الطرق العلمية لتقويم عضو هيئة التدريس .	٢٠
					الأساليب الحديثة لتقويم التحصيل الطلابي .	٢١
					أسس تقويم البرامج الأكاديمية .	٢٢
					الأساليب الحديثة لتقويم البرامج الإدارية .	٢٣
					أسس اللغة الإنجليزية (أساسيات وقدرات لغوية) .	٢٤
					أخرى أذكرها من فضلك ..	

البعد الثاني : طرق التنفيذ المقترحة لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي .

درجة الملائمة						
غير ملائمة أبدا	غير ملائمة	ملائمة إلى حد ما	ملائمة	ملائمة جدا	فيما يلي مجموعة من الطرق التي تقترحها الدراسة لتنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي والمطلوب تقدير ملائمة كل طريقة بوضع إشارة (✓) في المكان المناسب	
١	٢	٣	٤	٥		
					تخطيط مشروعات تفرغ أعضاء هيئة التدريس وتوجيهها لتحقيق هدف النمو المهني لعضو هيئة التدريس .	٢٥
					عقد ورش عمل صيفية مستمرة لإطلاع عضو هيئة التدريس بالتطورات المستجدة في تخصصه	٢٦
					عقد دورات تدريبية سنوية متخصصة في مجالات التطوير المهني المختلفة لأعضاء هيئة التدريس .	٢٧
					عقد الندوات واللقاءات العلمية الدورية بين الجامعات السعودية التي تسهم في التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في المجالات المختلفة .	٢٨
					تنفيذ برامج تطوير مهني داخل الأقسام العلمية في الجامعات .	٢٩

م	تابع البعد الثاني	ملائمة جدا ٥	ملائمة ٤	ملائمة إلى حد ما ٣	غير ملائمة ٢	غير ملائمة أبدا ١
٣٠	دعوة أساتذة لهم خبرة طويلة في مجالات التطوير المهني لإلقاء محاضرات عامة موجهه لأعضاء هيئة التدريس .					
٣١	تنفيذ دورات تدريبية تمهيدية لأعضاء هيئة التدريس الجدد الملتحقين حديثاً بهيئة التدريس الجامعي يقوم بها ممثلون من الكليات ذات العلاقة .					
٣٢	عقد حلقات علمية خلال العام الدراسي لمناقشة قضايا لتطوير الأداء الأكاديمي والنمو المهني لدى عضو هيئة التدريس					
٣٣	تكوين بنك معلومات يشكل نواة للقاعدة المعرفية على مستوى الكليات والأقسام العلمية لتوفير المصادر العلمية والمعرفية لأعضاء هيئة التدريس في مجالات برامج التطوير .					
٣٤	تشجيع أعضاء هيئة التدريس الجامعيين الجدد على الاستفادة من زملائهم ذوي الخبرات الأكاديمية المتميزة في مجالات التطوير المهني .					
٣٥	تشجيع الزيارات الصفية التي يقوم بها الخبراء من المتخصصين بهدف مساعدة الأساتذة الجدد لاكتساب الخبرة في فن التدريس الجامعي .					
٣٦	تشجيع الأساتذة الجامعيين على تكثيف نشاطهم للمشاركة في المؤتمرات العلمية على المستويين الإقليمي والعالمي .					
٣٧	اجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تتناول مباشرة مجالات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس.					
أخرى أذكرها من فضلك ..						

البعد الثالث : معوقات تنفيذ برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي.

م	تمثل العبارات التالية عدداً من المعوقات التي تؤثر سلباً على تطبيق برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي ، المرجو منك تحديد درجة تأثير كل عبارة بوضع إشارة (✓) في المكان المناسب	بدرجة كبيرة جدا ٥	بدرجة كبيرة ٤	بدرجة متوسطة ٣	بدرجة ضعيفة ٢	بدرجة ضعيفة جدا ١
٣٨	عدم اهتمام المخططين بوضع مشروعات التطوير المهني للأستاذ الجامعي ضمن قائمة الأولويات					
٣٩	عدم توفر الرغبة لدى عضو هيئة التدريس الجامعي في النمو المهني والسعي لتحقيقه					
٤٠	زيادة الأعباء التدريسية التي يقوم بها عضو هيئة التدريس .					
٤١	معاناة عضو هيئة التدريس من كثرة الأعباء الإدارية					
٤٢	نظرة عضو هيئة التدريس الجامعي لمهنة التدريس على أنها تنمية ذاتية تتم من قبله فقط ، ولا تحتاج إلى تدريب .					
٤٣	عدم تقدير الأداء التدريسي والبحثي المتميز داخل الوسط الأكاديمي					
٤٤	غياب الحوافز الدافعة للتطوير الذاتي المهني					
٤٥	عدم توافر التقنيات التربوية الحديثة المعينة على تحقيق برامج التطوير المهني					
٤٦	قلة وجود المصادر المالية التي ترصد لتطوير قدرات عضو هيئة التدريس المهنية .					
٤٧	إحجام عضو هيئة التدريس الجامعي عن تقبل فكرة التلمذة التي يرى أنه تجاوز مستواها					
٤٨	عدم إشراك عضو هيئة التدريس في اتخاذ القرارات التي تتعلق بمجال تخصصه واهتماماته العلمية والتطويرية .					
٤٩	الافتقار إلى دراسات تحديد الاحتياجات التدريبية لعضو هيئة التدريس .					
٥٠	عدم وجود حوافز مالية أو مميزات خاصة لأعضاء هيئة التدريس الذين انخرطوا في برامج التطوير المهني					
أخرى أذكرها من فضلك ..						

البعد الرابع : مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي.

	فيما يلي عدداً من المقومات التي تساعد على نجاح برامج التطوير المهني ، الرجاء تقدير درجة أهمية كل مقوم وذلك بوضع إشارة (✓) في المكان الذي يعبر عن درجة أهمية كل مقوم .	درجة الأهمية				
		مهم جداً	مهم	متوسط الأهمية	غير مهم	غير مهم أبداً
		٥	٤	٣	٢	١
٥١	التخطيط الشامل لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .					
٥٢	إشراك عضو هيئة التدريس في التخطيط لبرامج التطوير المهني المختلفة .					
٥٣	إنشاء مراكز مستقلة بالجامعات هدفها تنسيق برامج التطوير الأكاديمية للأساتذة وزيادة فاعليتهم.					
٥٤	إنشاء معهد وطني للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس يرتبط مباشرة بوزارة التعليم العالي .					
٥٥	إنشاء وحدات للتطوير المهني لعضو هيئة التدريس على مستوى الكليات الجامعية .					
٥٦	إنشاء اتحاد للكليات الجامعية وفقاً لطبيعة التخصصات تتبنى القيام بمشروعات للتطوير الأكاديمي المشترك .					
٥٧	توفير الإمكانات البشرية والمادية اللازمة لإنجاح برامج التطوير المهني كوسائل الإيضاح ومستلزمات التدريب الحديثة .					
٥٨	توفير مكتبات متخصصة تتضمن مواداً مطبوعة وغير مطبوعة مرئية ومسموعة تضم المراجع والكتب والدوريات الخاصة اللازمة لتطوير عضو هيئة التدريس .					
٥٩	تخصيص ميزانيات كافية للإنفاق على عملية التطوير المهني لعضو هيئة التدريس .					
٦٠	تقدير الجهود التي يبذلها عضو هيئة التدريس في تطوير نفسه مهنياً .					
٦١	تخفيف عبء الساعات التدريسية أثناء عملية التطوير المهني .					
٦٢	إشهار عطاء عضو هيئة التدريس المتميز داخل وخارج الجامعة					
٦٣	إنشاء نظام اتصال فعّال بين الجامعة و عضو هيئة التدريس					
٦٤	منح المتفوقين من أعضاء هيئة التدريس في التدريس حوافز مادية مجزية					
٦٥	إعطاء شهادات تقدير لمن يشترك من أعضاء هيئة التدريس في برامج التطوير المهني					
٦٦	تهيئة المناخ المناسب لإقامة برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس					
٦٧	ربط المكافآت المالية لعضو هيئة التدريس بدرجة تطوره المهني الأكاديمي .					
٦٨	تبني الإدارة الجامعية مشروعات التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس الجامعيين					
٦٩	احتساب النشاط التدريسي الذي يقوم به عضو هيئة التدريس أعلى النقاط في ضوابط الترقية العلمية					
٧٠	إيجاد إدارة تُعنى بتقديم الخدمات الإدارية والاجتماعية التي يحتاجها عضو هيئة التدريس بالجامعة					
٧١	تشجيع العمل التعاوني بين أعضاء هيئة التدريس لتبادل الخبرات والمساعدة في النمو المهني					
٧٢	إصدار دورية تُعنى بشؤون تطوير قدرات عضو هيئة التدريس الجامعي .					
٧٣	إجراء التقويم المستمر لعملية البرامج للتعرف عن مدى تحقيق أهدافها .					
أخرى أذكرها من فضلك ..						

وختاماً نوجه لكم جزيل الشكر والعرفان لتعاونكم معنا في الإجابة على فقرات الاستبانة ،،،،،



مطابــع جامعة أم القرى